الشعبية وعلاقتها بالعدوان والتحصيل الدراسي والكفاءة الاجتماعية لدى الطلبة المراهقين في المدارس الحكومية

إعداد

ثامر حسين علي سميران

المشرف

الدكتور رياض محمد أمين ملكوش

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً للحصول على درجة الدكتوراه في

الإرشاد النفسي والتربوي

كلية الدراسات العليا

الجامعة الأردنية

تشرين ثاني، ٢٠١٠

كلية الدراسات العليا
الجامعة الأردنيـــــة

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الأطروحة بعنوان (الشعبية وعلاقتها بالعـدوان والتحـصيل الدراسـي والكفاءة الاجتماعية لدى الطلبة المراهقين فـي المـدارس الحكوميـة)، وأجيـزت بتـاريخ ٢٠١٠/١١/٢٥

أعضاء لجنة المناقشة	التوقيع
الدكتور رياض محمد أمين ملكوش ، رئيساً مشرفاً أستاذ مشارك – إرشاد نفسي	....
الدكتور محمد نزيه عبد القادر حمدي ، عضواً أستاذ – إرشاد نفسي	....
الدكتور قاسم محمد سمور ، عضواً أستاذ مشارك– إرشاد نفسي	....
الدكتورة سهام درويش أبو عيطة ، عضواً أستاذة – إرشاد نفسي (الجامعة الهاشمية)	....

الجامعة الأردنية

نمــوذج تفــويض

أنا ثامر حسين علي سميران أفوض الجامعة الأردنية بتزويد نسخ مــن أطروحتي للمكتبات أو المؤسسات أو الهيئات أو الأشخاص عند طلبها.

التوقيع:

التاريخ: ٢٢/١٢/٢٠١٠

الإهـداء

إلى والدي العزيز... أطال الله عز وجل في عمره

إلى والدتي الغالية... أطال الله عز وجل في عمرها

إلى أخوتي وأخواتي

إلى زوجتي الغالية

إلى نور حياتي بناتي

بتول و تمارا

إلى روح مدرستي الفاضلة

الأستاذة الدكتورة عفاف شكري حداد رحمها الله

إلى كل من مد يد المساعدة لي أهدي هذا العمل

مع كل الحب والاعتزاز والاحترام

شكر وتقدير

الحمد الله رب العالمين، والصلاة والسلام على أشرف الخلق و المرسلين سيدنا محمد بن عبد الله وعلى آله وصحبه وسلم

أما بعد:

بعد أن شارفت هذه الرسالة على الانتهاء فلا يسعني في هذا المقام إلا أن أتوجه بجزيل شكري، وعظيم تقديري من أستاذي الفاضل الدكتور رياض ملكوش لإشرافه على هذه الرسالة، ولما بذل من جهود علمية صادقة، وتوجيهات سديدة، كان لها الأثر الواضح في خروج هذه الرسالة بهذا الشكل، والذي علمني أن المعرفة دقة، وصبر، وعطاء، وطموح، والذي أسأل الله له أن يوفقه لكل خير، ويلبسه ثوب الصحة والعافية.

كما لا يفوتني في هذا المقام أن أتوجه بالشكر والتقدير لأعضاء لجنة المناقشة وهم: الأستاذ الدكتور محمد نزيه حمدي، والأستاذة الدكتوره سهام أبو عيطة، والدكتور قاسم سمور وذلك بتفضلهم بقبول مناقشة هذه الأطروحة.

كذلك لا يفوتني أن أتقدم بكل الشكر والامتنان لكل من وقف إلى جانبي أثناء دراستي العليا، سواء في الجامعة الأردنية، أو خارجها، فلهم كل الامتنان والتقدير.

وأخيراً أقدم شكري الجزيل إلى زملائي في مدرستي الذين أثقلت عليهم كثيراً أثناء دراستي العليا.

والله ولي التوفيق

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الشعبية وعلاقتها بالعدوان والتحصيل الدراسي والكفاءة الاجتماعية لدى الطلبة المراهقين في المدارس الحكومية

إعداد

ثامر حسين علي سميران

المشرف

الدكتور رياض محمد أمين ملكوش

ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين الشعبية و العدوان، والتحصيل الدراسي، والكفاءة الاجتماعية لدى الطلبة المراهقين في المدارس الحكومية.

تكونت عينة الدراسة من (٧٤٢) طالباً وطالبة، منهم (٣٨٨)طالباً، و(٣٥٤) طالبة من طلبة الصفوف من السادس الأساسي وحتى الأول الثانوي. تراوحت أعمارهم ما بين (١٢ – ١٨) سنة تم اختيارهم بالطريقة العشوائية العنقودية، موزعين على (١٩) مدرسة من مدارس مديرية عمان الأولى الحكومية.

استخدم الباحث أربعة مقاييس لقياس متغيرات الدراسة وهي: مقياس الشعبية ومقياس العدوان ومقياس الكفاءة الاجتماعية وجميعها من أعداد الباحث, و المعدل العام للطالب للفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠٠٩ / ٢٠١٠).

أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين الشعبية والعدوان والتحصيل الدراسي والكفاءة الاجتماعية لدى الطلبة المراهقين, في حين أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية في العلاقة بين الشعبية والعدوان ككل باختلاف متغير الجنس, و لم تظهر نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية في العلاقة بين الشعبية والتحصيل الدراسي باختلاف متغير الجنس. في حين أظهرت نتائج الدراسة وجود فرق ذي دلالة إحصائية في العلاقة بين الشعبية والكفاءة الاجتماعية ككل باختلاف متغير الجنس حيث كان متوسط العلامة لدى الذكور أعلى منها لدى الإناث. وانتهت الدراسة بعدد من التوصيات منها: العمل على رفع الكفاءة الاجتماعية لدى الإناث المراهقات من ذوي الشعبية المنخفضة في المدارس, و دراسة سبب اختلاف الذكور عن الإناث في التعبير عن الغضب,و استخدام العدوان اللفظي بنفس الدرجة.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وإطارها النظري

مقدمة:

تعد علاقات المراهق مع أقرانه في المدرسة من العوامل التي تؤثر في المراهق طول فترة مراحل دراسته المختلفة، كون هذه العلاقات تؤدي إلى أحداث تفاعل اجتماعي بينهم، حيث يقضون ساعات طويلة مع بعضهم البعض في المدرسة. و يؤثر هذا التفاعل في شخصية المراهق من مختلف الجوانب، حيث لا يطور المراهق في المدرسة قدرات تحصليه فقط، بل يكتسب المهارات والسلوكيات والاتجاهات التي تمكنه من مواجهة الحياة مستقبلاً، حيث تعتبر الصحة النفسية المدرسية للطالب مدخلا مهماً لصحته النفسية (Henricsson & Rydell,2006)

وتتيح هذه العلاقات البناءة والسليمة في المدرسة للمراهق فرص تعلم الاتجاهات السليمة، نحو ذاته ونحو الآخرين. ولكن يعتمد نجاح المراهق في هذا على مدى تمتعه بالتكيف الاجتماعي مع أقرانه في المدرسة، ومدى ما يملك من مهارات اجتماعية تؤهله إلى اكتساب محبة أقرانه واحترامهم وميلهم لمشاركته أنشطته المختلفة (Mouratids & Siderides, 2009)

وتعد درجة نجاح المراهق في تحقيق التفاعل مع أقرانه عاملاً مهماً يؤثر في التكيف المدرسي للمراهق فالمراهقون الذين يحققون مستوى من التكيف الاجتماعي في المراهقة لا يواجهون صعوبة في الاندماج مع أقرانهم والمجتمع الذي يعيشون فيه مستقبلا بعكس المراهقين الذين يفشلون في تحقيق التكيف الاجتماعي مع أقرانهم حيث يكونوا عرضة إلى مواجهة صعوبات تكيفية مستقبلية، وإلى الإصابة بمشكلات نفسية مثل. الانسحاب الاجتماعي، والاكتئاب، وتدني تقدير الذات، والسلوك غير الاجتماعي (Hericsson & Rydell, 2006). (Mceilhaney, Fukuhara & Kitamura , 2008)

وترجع بداية البحوث والدراسات في نمو العلاقات الاجتماعية بين الأقران، وآثارها المختلفة على جوانب النمو النفسي، إلى بدايات القرن الماضي، وقد قل الاهتمام العلمي بهذا الموضوع لاحقاً، إلا أنه استعاد أهميته كمحور للاهتمام في الخمسينيات من القرن الماضي. وقد قام هارتوب (Hartup) في كتابة (Peer Interaction & Social Organization) بلفت انتباه المربين وعلماء النفس إلى الدور الهام الذي يلعبه القبول الاجتماعي من قبل الأقران في نمو

الطالب، وحث على استقصاء الطرق التي يؤثر بها الأقران على بعضهم البعض، كذلك لفت الانتباه إلى النقص الشديد في المعرفة المتوفرة في هذا المجال (Kosir & Pecjak, 2005).

وقد أشار العديد من علماء النفس أمثال سوليفان (Sulivan ,1953) وباندورا (Banura ,1986) إلى أهمية العلاقات الاجتماعية التي تربط الطالب بأقرانه في المدرسة، وأثر تلك العلاقات في تشكيل شخصية الطالب، لأنها تؤثر عليه عبر مراحل حياته القادمة، حيث ركز سوليفان على أهمية العلاقات بالآخرين لدرجة أن أوضح أن العلاقات الشخصية المتبادلة بين الأفراد هي أساس وجود الشخصية، واعتبارها جوهر الوجود الإنساني.

وتبرز أهمية علاقات الأقران الاجتماعية خلال كافة المراحل الدراسية الابتدائية ، أو الأساسية، أو الثانوية، حيث تمنح المدرسة فرص لجميع الطلبة من مختلف المستويات الاجتماعية والاقتصادية فرصاً للنمو الاجتماعي، ونمو الشخصي، حيث يتسع ويمتد التفاعل الاجتماعي بين الطالب وأقرانه، ويصبح أكثر تعقيداً ويظهر ذلك في العلاقات مع جماعات الأقران، ومن خلال الأنشطة المدرسية، ومن خلال هذه العلاقات يتعلم الطالب أن عليه أن يلائم سلوكه ليحظى بالقبول من قبل أقرانه في الصف وخارجه حتى لا يتم رفضه من قبلهم (Cillessen & Rose, 2005)

وتظهر أهمية علاقة الأقران بما تحتويه من قبول أو رفض للطالب من قبل أقرانه، لما لها من أثر واضح في التكيف الاجتماعي للطالب في المدرسة، فالطلبة الذي يحققون مستويات عالية من القبول الاجتماعي، يحققون مستوى عالي من التكيف الاجتماعي، الأمر الذي ينعكس عليهم بشكل إيجابي، أما الطلبة الذين لا يحققون القبول الاجتماعي بين أقرانهم في المدرسة، فيكونوا عرضة للرفض، حيث يحققون مستويات متدنية من التكيف الاجتماعي، مما يؤثر عليهم بشكل سلبي، ويجعلهم عرضة للإصابة بمشكلات نفسية. (Mouratids & Sideridis,2009)

وتعتبر مرحلة المراهقة من أكثر المراحل النمائية التي يسعى من خلالها المراهق إلى تشكيل علاقات اجتماعية مع أقرانه، و قد يتعرض المراهقون لمشكلات عديدة في هذه المرحلة من حياتهم كالمشكلات الصحية، والجسمية، والنفسية، والاجتماعية والتي بدورها تثير القلق و الاضطرابات بينه وبين ما يحيط به، ولعل أكثر الأزمات التي يعاني منها المراهق في هذه المرحلة. من حياته هي البحث عن الهوية الشخصية له، حيث يهتم بالبحث عن إعجاب وتقدير الأقران له، حيث يقضي ساعات طويلة معهم، ويكون تأثير جماعة الأقران عليه أكثر من تأثير الأسرة، ويكون محور تفكير المراهقين في هذه المرحلة آراء أقرانهم بهم، وفيما يفعلون لنيل إعجابهم وتحقيق القبول لديهم، وذلك خوفاً من أن يرفض من قبلهم، فإذا قوبل المراهقين بالتقبل

من قبل أقرانهم أثر ذلك عليهم وأصبح دافعاً لهم للإنجاز، أما إذا تم رفضهم فإن هذا الرفض سوف ينعكس عليهم بشكل سلبي(Diane, Sally & Ruth ,2000, Shaffer, 2000).

وجماعة الأقران في مرحلة المراهقة تأخذ أهمية خاصة في حياة المراهق، ويكون لها تأثير كبير في سلوكه وتوجيه ويفوق تأثير الأسرة وينافسها في كثير من الأحيان حيث يرى كازلر إن المراهقين عادة يحبون الأقران والانخراط بالشلة لأنها تشعرهم بالتقبل والانتماء حيث تشجع الشلة حاجة المراهق على الاستقلال العاطفي والنضج الانفعالي عن الوالدين والأسرة. (الزعبي، ٢٠٠١)

إذ أن المراهق يحدد معالم هويته استناداً إلى علاقته بأقرانه داخل المدرسة وخارجها ومكانته بينهم، حيث يمكنه التفاعل معهم من اكتساب الكثير من المهارات وأشكال السلوك مما يسهل عليه دخول عالم الراشدين، وتقوم جماعة الأقران بدور إيجابياً في ترسيخ شعور المراهق بالهوية حيث يتيح له اختبار قدراته ومهاراته الاجتماعية ووضعها موضع التطبيق، مما يعزز ثقته بنفسه وقدرته على الاعتماد على ذاته يعزز لديه الاستقلالية. (معوض، ١٩٩٤)

ويشير إبريل وآخرون (April, Stephen, Fred, Tony & Sandra ,2006) إلى أن قبول الطلبة لأقرانهم يكون متفاوتاً، بحيث يكون في اتجاهين متعاكسين، الاتجاه الأول يعني التقرب من الطالب والإعجاب الشديد به، الذي يحقق من خلاله الطالب شعبية واسعة بين أقرانه. أما الاتجاه الثاني فيعني الابتعاد عن الطالب، وعدم التعامل معه، وعدم التقرب منه، الأمر الذي يؤدي إلى انخفاض شعبية الطالب بين أقران، وهذا يعني أن للطلبة مكانات متفاوتة بين أقرانهم.

وترجع أسباب اختلاف درجات الشعبية الطالب بين أقرانه إلى مدى امتلاك الطالب للخصائص المرغوبة اجتماعياً، فإذا كان يملك خصائص مرغوبة اجتماعياً، يصبح ذو شعبية عالية بين أقرانه، وأما أن كان لا يملك خصائص شخصية محببة وجذابة للأقران، فإنه سوف يصبح من ذوي الشعبية المنخفضة بين أقرانه(Rodkin,Farmor, Pearl & Acker , 2000).

قد أشار ميشل وكيندي (Michele & Kenndy, 2002) إلى أن الدراسات والأبحاث التي أجرها كوي (Coie) لتحديد فئات الشعبية بين الطلبة في المدارس، وعلاقة ذلك بالسلوك الاجتماعي من أهم الأبحاث التي أسهمت في تطوير هذا المجال، وأغنت البحث فيه، حيث تنوعت الأبحاث والدراسات حول الشعبية، وأصبحت تشكل مصدراً مهماً في مجال البحث في الشعبية و علاقات الأقران في المدارس، وأثارها على جميع جوانب الشخصية لدى الطالب.

وتعد الشعبية (Popularity) من الأهداف التي يسعى وراء تحقيقها الطلبة في المدارس، وتجدهم يقضون وقتاً كبيراً، ويصرفون طاقة كبيرة في التفكير في كيفية الحصول على الشعبية بين أقرانهم (Michele & Kenndy 2002)).

أن سعى هؤلاء الطلبة إلى البحث عن الشعبية ف بين أقرانهم، قد يجعلهم يتعرضون للعديد من المشكلات النفسية وممارسة السلوكيات غير الاجتماعية، بهدف لفت أنظار الأقران لهم، وأن شعورهم بتدني شعبيتهم فيما بين أقرانهم يعرضهم للإصابة بالعديد من المشكلات النفسية، والسلوكية، ومواجهة صعوبات في التحصيل الدراسي.

(Allen, Porte,Marsh& , 2005)

وتعرف الشعبية بأنها: أن يكون الطالب محبوباً من قبل الكثير من أقرانه، ويكون مكروهاً من قبل عدد قليل جداً منهم (Rodkin, et al., 2000) .

كذلك عرّف ميشيل وكندي (Michele & Kenndy, 2002) الشعبية بأنها: مدى ميل الأقران في المدرسة إلى الاقتراب من زميلهم، والتعامل معه والإعجاب به، أو مدى تجنب الاقتراب منه، وعدم الرغبة في التعامل معه، ومشاركته أي نشاط.

كذلك عرف كوى ودودج زملاؤه (Coie, Dojge, Terry, Wright & , 1991) الشعبية بأنها: تقبل الأقران للطالب، أي أن الأقران في المدرسة يجدون ذلك الطالب رفيقاً اجتماعياً.

أما رودكان وآخرون (Rodkin, et al., 2000) فيشيرون إلى علماء النفس والتربية أمثال ادلر (Alder) و باركر و جوتمان (Parker & Gottmon) عرفوا الطالب ذو الشعبية بأنه: من كان اجتماعياً، أو محبوباً، من قبل أقرانه.

كذلك أشاروا إلى أن علماء علم الاجتماع أمثال (Parkharst & Hapmeyer) (Corsaro) عرفوا الطالب ذو الشعبية بأنه: هو من كان لطيفاً، ومسيطراً اجتماعياً، وليس بالضرورة أن يكون محبوباً من قبل الأقران.

وعند تعريف الشعبية يجب الإشارة إلى أن معظم الدراسات التي بحثت في الشعبية تقريباً، لم تحدد نسبة معينة يكون من هو فوقها ذو شعبية عالية، ومن هو أقل منها ذو شعبية متدنية، واكتفت بالإشارة إلى شعبية الطالب / الطالبة يكون بأكبر عدد من الترشيحات الإيجابية والقليل من الترشيحات السلبية من قبل أقرانه.

ويختلف كذلك تعريف الشعبية اعتماداً على المعايير والصفات التي يضعها هذا الفرد عن من هو ذو شعبية عالية أو شعبية منخفضة. إلا أن الدراسات التي بحثت في الشعبية أشارت إلى أن خصائص الشخصية للطالب هي التي تقف وراء شعبيته، فإما أن يكون من ذوي الشعبية العالية، أو الشعبية المنخفضة (Closson, 2009).

وتختلف الخصائص الشخصية باختلاف الجنس، فنجد أن الطلبة الذكور عليهم إظهار الشجاعة والقوة الجسدية، والقدرات الرياضية، لكي يحظون بالشعبية لدى أقرانهم، في حين نجد

أن على الطالبات إظهار الأناقة، والنضج، والجاذبية، لكي يصبح لهن شعبية فيما بين الطالبات (Bruyn & cillessen, 2006) .

ويذكر سويتق وآخرون (Sweeting, West, Young & Kelly, 2010) في دراستهم التي أجريت في المملكة المتحدة على المراهقين أن الطالب الذي يتمتع بالشعبية يمتلك الخصائص التالية: قوي، جذاب، صاحب نمط حياة مميز، صاحب تحصيل مرتفع، ويشير المعلمون إلى أن الطالب الذي يمتع بحضور اجتماعي داخل السياق المدرسي هو الأكثر شعبية، بغض النظر عن تحصيله.

وسوف نورد بعض من صفات الطلبة ذوي الشعبية المرتفعة بين أقرانهم، وبعض الصفات الطلبة ذوي شعبية منخفضة من الذكور والإناث على سبيل الذكر

١. صفات الطلبة ذوي الشعبية المرتفعة:

اجتماعيون ومحبوبون ورياضيون وغير خجولين ومتعاطفون مع غيرهم ويتمتعون بالشجاعة الاجتماعية (Closson, 2009).

٢. صفات الطلبة ذوي الشعبية المنخفضة:

يتسمون بالانسحاب الاجتماعي، مزاجيون، وقلقون، ليس لديهم مقدرة على الضبط الانفعالي، يميلون للعزلة، خجولين(Closson, 2009)

وأكد ماكيلهاني ورفاقه (Mcelnaney, Antonishak & Allen ,2008). على أهمية المهارات الاجتماعية ودورها في تحقيق شعبية الطالب بغض النظر عن أوضاعه الاقتصادية، كذلك أكد على أن عدم المقدرة على التكيف تؤدي إلى تدني الشعبية.

كذلك تشير الدراسات إلى وجود عوامل تؤثر في الشعبية بين الأقران مثل الطبقة الاجتماعية للطالب، فقد وجد أن الطلبة المتفوقين دراسياً من أبناء الطبقة الاجتماعية الدنيا يتعرضون إلى خطر النفور من قبل أقرانهم في المدرسة. كذلك تلعب ثقافة المجتمع دوراً مهماً في تحديد من هو ذو شعبية مرتفعة، أو ذو شعبية منخفضة، ففي دراسة أجريت في كندا و الصين على طلبة الصفين السادس الأساسي والسابع الأساسي، أظهرت أن الطلبة الأكثر خجلاً وحساسية هم الأكثر شعبية بين أقرانهم في الصف في الصين، في حين وجد أن الطلبة الأكثر خجلاً هم الأقل شعبية بين أقرانهم في كندا (Scharff, 2000).

ونتيجة التباين في تحديد مدى الشعبية الطالب بين أقرانه، كان لا بد من إيجاد وسيلة تحدد من هم الطلبة الأكثر شعبية، ومن هم الطلبة الأقل شعبية ضمن الصف الدراسي،و ذلك بناء على معايير محددة ، وحددت دراسات مورينو (Moreno) ما يعرف بقياس العلاقات الاجتماعية أو ما يعرف بالسوسيومتري (Scoiometrie) الذي يهتم بقياس العلاقات بين الأفراد داخل المجموعة

الصغيرة كالصف مثلاً، ويقوم بتحديد أنماط العلاقات فيما بين أعضاء هذه المجموعة. ويعد السوسيرمتري(Scoiometrie) أداة لتقدير الاختيار(Choice) أو الرفض (Rejection) داخل المجموعة (Kosir & Pecjak, 2005).

ومن أهم الطرق المستخدمة في قياس العلاقات الاجتماعية بين الطلبة، و التي استخدمت في أغلب الدراسات التي بحثت في الشعبية مايأتي:

١. الترشيح السيسيومتري (Seciometric Nomination): هو مقياس يتم تطبيقه على الطلبة داخل الصف الدراسي، حيث يطلب من كل طالب في الفصل الدراسي مثلاً تسمية (٣) طلبة من أقرانه، هم الأكثر حباً لديه، وتسمية (٣) طلبة من أقرانه هم الأقل حباً لديه، ومن مجموع الترشيحات الإيجابية والسلبية التي حصل عليها كل طالب من قبل أقرانه، يتم تحديد هل هو ذو شعبية عالية، أم ذو شعبية منخفضة بين أقرانه داخل الصف الدراسي، كذلك يمكن استخدام طريقة أخرى للترشيح السيسيومتري، حيث يطلب من كل طالب اختيار (٣) من أقرانه هم أكثر حباً لديه، و (٣) هم الأقل حباً لديه، في كل من (٣) مواقف متنوعة مثل اللعب معاً، والجلوس بجوارهم في الحافلة عند الذهاب برحلة مدرسية، والدعوة لحفلة ما في المنزل. ويتم معرفة الطلبة الأكثر شعبية والأقل شعبية عن طريق جمع العلامات التي يحصل عليها كل طالب من أقرانه في المواقف الثلاثة. (Michele & Kenndy, 2002).

٢. التقدير السيسيومتري (Sociometric Rating Scale): يتم هنا إعطاء كل طالب في الصف الدراسي عدداً من العبارات مثل (ما مدى رغبتك أن تلعب كرة القدم مع هذا الطالب؟) ثم يطلب منه تقدير كل واحد من أقرانه في الصف لكل عبارة على مقياس متدرج من (١) لا أحب اللعب معه، وحتى (٥) أحب جداً اللعب معه، ويتم حساب معدل ترشيحات الأقران لكل زميل له ويعد هذا مؤشر على درجة شعبيتهم فيما بين أقرانهم. (Kosir & pecjak, 2005)

٣. تقييم المعلم (Teacher Assesment): يقوم المعلم في هذا المقياس بتقييم طلابه بالترتيب حسب درجة شعبتهم لدى أقرانهم، وقد ظهر أن هناك تباين فيما بين ترشيحات الأقران وبين تقييمات المعلم، وهذا يعود ربما إلى أن ما يقدره المعلم من سلوكيات صادرة عن الطالب يختلف عما يقدره الطلبة من صفات لأقرانهم (Kosir & Pecjak, 2005).

ويوجد كذلك طرق أخرى لقياس الشعبية فيما بين الطلبة منها ملاحظة سلوكيات اللعب، أي هل يلعب الطالب وحيداً، أم يلعب مع أقرانه الآخرين.

وبشكل عام فأن جميع الطرق المستخدمة تهدف إلى فهم العالم الاجتماعي للطالب، وتحديد الطلبة ذوي الشعبية العالية، والطلبة ذوي الشعبية المنخفضة فيما بين أقرانهم.

وباستخدام الترشيح السيسيومتري تم تصنيف الطلبة داخل الصف الدراسي إلى خمسة مجموعات هي:

١. المجموعة الشعبية (popular): حيث يعتبر الطالب ذو شعبية بين أقرانه إذا حصل على الكثير من الترشيحات الايجابية، والقليل أو لا شيء من الترشيحات السلبية. فهو محبوب من قبل أقرانه في الصف، ويظهر الطالب ذو الشعبية مستويات عالية من المهارات الاجتماعية، والمقدرة على التفاعل الاجتماعي، ومشاركة أقرانه عاطفياً، وتميل سلوكياته إلى قيادة أقرانه، والتعاون معهم (كتناني,٢٠٠٤).

٢. المجموعة المرفوضة (Rejected): هم الطلبة المرفوضين غير المقبولين من قبل أقرانهم في الصف، حيث يحصلون على ترشيحات سلبية أكثر من الترشيحات الإيجابية من قبل أقرانهم. وهناك نوعين من الطلبة المرفوضين، الأول الطالب العدواني الذي يميل للعدوان، والعنف واللعب الخشن مع أقرانه، والنوع الثاني هو الطالب غير العدواني المنسحب اجتماعياً، والذي تتصف سلوكيات بضعف التفاعل الاجتماعي، ويميل للعزلة، ويفتقر للأصدقاء، وقد يصبح ضحية للطلبة الآخرين بسبب ضعفه وخضوعه (Braza, ,Paloma, ,Carreras,Munze.,Jose ,Azarmendi, ,Soroat, Garcia & Cardas , 2007)

٣. المجموعة المهملة (neglected): هم الطلبة الذين يحصلون على ترشيحات إيجابية وسلبية قليلة على حد سواء، حيث يميل هؤلاء الطلبة إلى العزلة، والانطواء، وليس لهم حضور اجتماعي، وتنقصهم الثقة بالنفس(Scharff, 2000).

٤. المجموعة المتوسطة (Average): هم الطلبة الذين حصلوا على أعداد متساوية من الترشيحات الإيجابية والسلبية من قبل أقرانهم، ويمثل أعضائها أغلب طلبة الصف الدراسي (Scharff, 2000).

٥. المجموعة المثيرة للجدل (Controversail): هم الطلبة الذين حصلوا على ترشيحات ميل من قبل الأقران كثيرة، وترشيحات عدم ميل كثيرة، وهم يتميزون بحضورهم الاجتماعي داخل الصف، حيث تميل سلوكيات هذه المجموعة من الطلبة إلى العدوانية والاجتماعية في نفس الوقت، فهم يساعدون أقرانهم من جهه، ومن جهة أخرى يقوم بالمشاجرة والاعتداء على أقرانه، أي أنه يسير في اتجاهين متعاكسين. (Braza, et al., 2007)

ويشير دي برايان ونشيلس (De – Bruyn & Chillessen, 2010) في دراسة أجريت في هولندا على عينة من المراهقين والمراهقات إلى أن مرحلة المراهقة تتميز بنوعين من المراهقين الشعبيين هما:

١ - مراهق شعبي، وليس بالضرورة أن يكون محبوب، يتصف بالعدوانية، والاستقواء وتدني التحصيل.

٢ - مراهق شعبي– اجتماعي محبوب، يتصف بالعاطفة وحب المساعدة، وارتفاع التحصيل.

وتشير الدراسات التي بحثت في الشعبية مثل دراسة (Marinal, Timentship & Packett, Aikins, 2005& Cillessen , 2008 ,Cillessen & Rose, Burrova, 2007) أشارت إلى نوعين من الشعبية، ظهرت خلال دراسة العلاقات الاجتماعية فيما بينهم الأقران، وهما على النحو التالي:

١. الشعبية الاجتماعية: تقاس الشعبية الاجتماعية بسؤال الطلبة من هو أكثر الطلبة شعبية؟ ومن هو أقل الطلبة شعبية؟ حيث يتصف طلبة مجموعة الشعبية الاجتماعية بأن لهم شعبية فيما بين أقرانهم، بغض النظرعن الإعجاب بهم، أو محاولة التعامل معهم، كذلك يتصفون بأنهم يملكون مقدرة التحكم في المواقف الاجتماعية، أي أنهم مسيطرون اجتماعياً، ويكونوا رياضيين، ويتمتعون ببنية جسدية قوية، وكثيراً ما يحبون تعزيز مكانتهم الاجتماعية بتحدي السلطة، أو افتعال مشاكل مع الأقران (Puckett, et al., 20008).

وأن هؤلاء الطلبة غالباً ما يتم رفضهم في مراحل الدراسة الثانوية من قبل أقرانهم (Michele & Kenndy, 2002).

٢. الشعبية السوسيومترية: تقاس هذه الشعبية بطلب من كل طالب تسمية أكثر (٣) طلبة يحبهم، وأقل (٣) طلبة يحبهم، هنا في الشعبية السوسيومترية يشترط الإعجاب والميل، أو عدم الميل من الطالب أو التعامل معه، ويتصف أفراد الشعبية السوسيومترية بالكفاءة والمسؤولية، ويصفهم أقرانهم بأنهم محبوبين (Cillessen & Rose, 2005) .

وسوف يتم في هذه الدراسة تناول الشعبية السوسيومترية، لأن المقياس المستخدم في هذا الدراسة يشترط وجوب الميل أو عدم الميل من قبل الأقران.

وأن الشعبية بمختلف أنواعها تعد مطلباً مهماً لدى جميع الطلبة، حيث تتحول رغبة الطالب في البحث عن الشعبية فيما بين أقرانه إلى حاجة ملحة لديه، نتيجة لما يشاهد من مميزات يتمتع بها الطلبة ذوي الشعبية، من تقدير وإعجاب و رغبة كل الطلبة تقريباً الحديث معهم ومجالستهم، حيث يعمد الطالب إلى البحث عن أي وسيلة في سبيل تحقيق شعبية واسعة فيما بين أقرانه، حيث

قد يلجأ في بعض الأحيان إلى ممارسة سلوكيات سلبية مثل: عدم التقيد بالأنظمة والتعليمات المدرسية (Eddy &, Dymphna 2005).

ومن هذا المنطلق تعد العوامل التي تؤثر في رفع أو انخفاض شعبية الطالب بين أقرانه في السياق المدرسي مجالاً مهماً للبحث.

العوامل المؤثرة على الشعبية:

وقد تناول الأدب التربوي الذي بحث في الشعبية بين الأقران مثل دراسات (Marianl, et al., 2007) (Dodge, Coje, Pettit, & Price, 2003).

بعض العوامل التي يعتقد بتأثيرها في الشعبية، أما بشكل يزيد منها أو بشكل يخفض منها بين الأقران في المدرسة.

الشعبية و العدوان:

ومن هذه العوامل التي يعتقد بتأثيرها على شعبية الطالب بين أقرانه العدوان (aggression)، حيث يعد العدوان من أهم المشكلات النفسية والاجتماعية التي تلقى كثيراً من البحث والاهتمام من قبل الباحثين، وذلك بسبب انتشارها بشكل كبير بين طلبة المدارس، حيث تلعب نوعية العلاقات الاجتماعية السائدة بين الطالب واقرأنه في المدرسة دوراً مهماً في التأثير على اتصاف الطالب بالعدوانية اتجاه أقرانه، حيث تظهر العلاقات الاجتماعية من خلال القبول من قبل الأقران أو الرفض من قبلهم، فإذا تم قبول الطالب من قبل أقرانه فإنه يحقق تكيف نفسي اجتماعي سليم للطالب، أما إذا يواجه الطالب بالرفض من قبل أقرانه في المدرسة، فأنه يصبح ذو شعبية متدنية بينهم، فإن هذا يسهم في زيادة ميل الطالب للسلوك العدواني اتجاه أقرانه في الفصل الدراسي، والمدرسة ككل (Marinal, et al., 2007 , Lead , et al., 2006).

ويؤكد دوج وآخرون (Dodge, et al., 2003). إلى أن الطالب ذو الشعبية المنخفضة فيما بين أقرانه يواجهه صعوبات في التكيف النفسي والاجتماعي والدراسي بسبب رفض الأقران له، وهذا يدفعه إلى ممارسة العدوان بمختلف أشكاله اتجاه أقرانه، وذلك بهدف الانتقام من أقرانه. ويمارس الطالب ذو الشعبية المنخفضة كل أشكال العدوان تقريباً اتجاه أقرانه في المدرسة ويكون على الأغلب العدوان الجسدي،أو العدوان اللفظي و أن الاعتداء على الممتلكات هو الأكثر شيوعاً بين الطلبة ذوي الشعبية المنخفضة, وغالباً ما يكون سلوك الطالب ذو الشعبية المنخفضة بين أقرانه سلوكاً متهوراً وعنيفاً بسبب ما يعاني من ضغوط واضطرابات نفسية نتيجة الرفض من قبل الأقران، هذا بالإضافة إذا رافق هذا الرفض تدني في مستوى التحصيل الدراسي، حيث يقوم بالعدوانية اتجاه أقرانه لشعوره بأنهم أفضل منه وكرد فعل لفشله أو رسوبه في المدرسة، مما يزيد في انخفاض شعبيته بين أقرانه (Eddy & Dymphna , 2005).

ويمارس الطلبة ذوي الشعبية المنخفضة العدوان نتيجة عجزهم في معالجة المعلومات الاجتماعية،كما لالتزام في المهارات الاجتماعية تفسيرها والاستجابة لها، وعدم مقدرتهم على تفسر نوايا الآخرين، وعدم مقدرتهم على فهم وإدراك المواقف الاجتماعية، وتفسيرها على أنها تهدف إلى الاعتداء عليهم، مما يدفع الأقران إلى رفضهم والنفور منهم وعدم التعامل معهم (Kerestes & Milanovis, 2006).

وترى أماندا وسونسن (Amand & Swenson, 2007) إلى أن المراهق غير الشعبي قد يلجأ إلى العدوان اتجاه أقرانه في المدرسة، عندما يتم رفضه من قبلهم، حيث يواجه هؤلاء الأطفال صعوبات في التكيف النفسي والاجتماعي بسبب هذا الرفض من قبل الأقران لهم، مما يدفعهم إلى ممارسة العدوان بمختلف أشكاله اتجاه أقرانهم، وعلى الأغلب يكون العدوان الجسدي والعدوان اللفظي والاعتداء على الممتلكات هو الأكثر شيوعاً بين الطلبة، ويرجع هذا العدوان إلى وجود نقص في المهارات الاجتماعية لدى المراهقين الأقل شعبية.

ويشير كذلك ابريل ورفاقه (April, et al., 2006) إلى أن ممارسة العدوان ليست مقصورة في كل الحالات على الطلبة ذوي الشعبية المنخفضة، فقد يمارس الطلبة ذوي الشعبية المرتفعة العدوان اتجاه أقرانهم في المجموعات الشعبية، بسبب خوفهم على مكانتهم الاجتماعية داخل المجموعة، حيث يشعرون بضغوط تدفعهم إلى الاتصاف بالعدوانية اتجاه أقرانهم، حيث يعمد إلى نبذ وإقصاء بعض الأقران إلى خارج المجموعة الشعبية، والتلاعب والسيطرة على رفاقهم حتى يبقوا على رأس الهرم الاجتماعي للمجموعة الشعبية.

وتشير دراسات (Puckett,et al., 2008, Vaillancourt & Shoelley, 2006) إلى أن الطلبة الذكور ذوي الشعبية المنخفضة يميلون إلى استخدام العدوان بشكل أكثر من الطالبات ذوات الشعبية المنخفضة. وأن الطلبة الذكور يستخدمون العدوان الجسدي كالشجار والعراك والضرب والركل أكثر من الإناث، بينما تميل الطالبات ذوات الشعبية المنخفضة إلى استخدام العدوان اللفظي ضد زميلاتهن في المدرسة كنشر الإشاعات والسب والشتم.

كذلك تذكر سالميفال ولاقيرسبتس (Salmivalli & Lagerspets, 2000) بأنه ليس بالضرورة أن يؤدي العدوان إلى الرفض تماماً. كما لا يكون الرفض مرتبطاً بالعدوان دائماً، رغم أنهم ليسو عدوانيون وإلا أنهم أكثر الفئات رفضاً من قبل الأقران، ومن ناحية أخرى وبشكل خاص في مرحلة المراهقة فإن العدوان قد لا يؤدي في بعض الأحيان إلى رفض القرين.

أما فيما يخص تعريف العدوان فقد قدم العديد من العلماء عدة تعريفات للعدوان، وكان هناك اختلاف فيما بينهم حول تعريف العدوان، بسبب أن سلوك العدوان سلوك معقد وأسبابه كثيرة متشابكة، لذا سوف أقوم بعرض عدد من هذه التعريفات كما يلي:

فقد عرف شيفر وميلمان (٢٠٠٨) العدوان بأنه: السلوك الذي يؤدي إلى إلحاق الأذى الشخصي بالغير، وقد يكون الأذى نفسياً (على شكل إهانة أو خفض القيمة) أو جسمياً، كما هو نوع من السلوك الذي يهدف إلى تحقيق رغبة في السيطرة.

وعرف باندورا (Bandura,1986) العدوان بأنه: سلوك يهدف إلى أحداث نتائج تخريبية، أو مكروهة، أو إلى السيطرة من خلال القوة الجسدية أو اللفظية على الآخرين، ينتج عن هذا السلوك إيذاء شخص ما، أو تحطيم للممتلكات.

أما بوص(Buss) فقد عرف العدوان بأنه استجابة من شأنها أن تسبب وأن توجه مثيرات باعثة على الأذى والضرروالهدم إلى شخص آخر أوأشخاص آخرين (سوالمه وحداد, ١٩٩٦).

ويعرف فيشباخ (Feshbuch) العدوان بأنه كل سلوك ينتج عنه إيذاء لشخص آخر أو إتلافه لشيء ما, كما أنه يميز بين الأفعال التي تؤدي بالصدفة إلى الأذى أو التلف، وبين الأفعال المقصودة، وتوضيح ذلك بأن العدوان غير المقصود الذي يؤدي إلى إيذاء الآخرين أو إلى إتلاف الممتلكات، يرى أن تلك النتائج عرضية، فالفرد الذي لديه نشاط زائد قد يترتب على أفعاله أذى أو تلف ولهذا يعتقد أن السلوك العدواني ينطوي على شيء من القصد وسوء النية. (Erone & Huesmann, 1987).

كذلك تعرف ايفلين (2005) العدوان بالرغبة الأساسية في الإيذاء، وهي الرغبة التي يتم التعبير عنها بالفعل، حيث يتم إيذاء شخص ما عن طريق شخص، أو مجموعة أشخاص، وهم يقومون بهذا الاعتداء بلا مبرر، يتكرر هذا الاعتداء مع قدر كبير من الشعور بالاستمتاع.

وإشارت العديد من الدراسات التي بحثت في العدوان إلى عدة أسباب قد تكون تقف وراء سلوك العدوان من قبل الطلبة اتجاه أقرانهم في المدرسة نذكر منها ما يلي:

١. أسباب تتعلق بالرفاق مثل: رفض الأقران و نمذجة الأقران العدوانيين ومحاولة تقليدهم.
٢. أساب ترجع إلى المدرسة مثل: ضعف الأنظمة والقوانين، والأعداد الكبيرة للطلبة في الصفوف، قلة الأنشطة المدرسية، تدني التحصيل.
٣. أسباب نفسية مثل: الإحباط و عدم إشباع الحاجات الأساسية و تدني تقدير الذات.
٤. أسباب تتعلق بالأسرة مثل: التفكك الأسري و الحماية الزائدة و تشجيع الأسرة على العدوان. (David, et al., 2006, Coie, et al., 1995).

وهناك نظريات متعددة حاولت تفسير أسباب سلوك العدوان لدى بعض الأطفال وسوف أقوم بعرض مختصر لبعض هذه النظريات كما يأتي.

فقد أشار فرويد إلى وجود غريزة عامة للمقاتلة لدى الإنسان، منذ لحظة الولادة، وعندما تتحول إلى الخارج تصبح عدواناً,بينما يرى باندورا أن الأطفال يتعلمون الكثير من العادات العدوانية عن طريق ملاحظة نماذج من سلوك الآباء، والأخوة والرفاق وغيرهم، كذلك أن العدوان يزيد احتمال تعلمه عندما يكافأ الأطفال لقيامهم بتصرفات عدوانية، وذلك عندما يحصلون على ما يردون؛ أن يجذبون انتباه الراشد الذي يهمه، أو الغريب الذي يتقرب منه، كذلك أشارت نظريات أخرى على أن الإحباط في الحياة يثير دافع العدوان لدى الفرد، أي يتصرف الفرد بعدوانية عندما يقف عائق أمامه يمنعه من إشباع حاجاته أو الوصول إلى هدفه.

(شيفر وميلمان، ٢٠٠١)

فيما يتعلق بأشكال العدوان فقد أشارت العديد من الدراسات إلى أشكال مختلفة من العدوان، يمكن حصرها في أربعة أشكال وهي كما يلي:

١. العدوان الجسمي ويعني: استخدام القوة الجسدية بشكل متعمد اتجاه الآخرين من اجل إيذائهم وإلحاق أضرار جسدية بهم مثل: الرفس والركل والضرب بالأدوات والدفع.
٢. العدوان اللفظي ويشمل: السب والشتم والإساءة للسمعة.
٣. العدوان النفسي ويضم: عدم قبول الشخص، عدم الاعتبار والتحقير، (April, et al., 2006, Butovskaya &Timentschik,٢٠٠٧).

وقد اعتمد في هذه الدراسة تعريف باندورا (Bandura, 1986) كتعريف للعدوان في هذه الدراسة.

الشعبية و التحصيل الدراسي:

ومن العوامل الأخرى التي يعتقد بتأثيرها على الشعبية بشكل يرفع منها أو يخفضها هو التحصيل الدراسي (Achievement) حيث يسهم المناخ الاجتماعي في البيئة المدرسية كثيراً في نجاح العملية التدريسية، وبناء شخصية سليمة للطالب، فالطالب يقضي ساعات عديدة من الوقت في المدرسة مع أقرانه يتفاعل معهم من خلال الأنشطة المنهجية وغير المنهجية، حيث يلعب مع أقرانه، ويدرس معهم، ويتدرب كذلك على تكوين علاقات اجتماعية متنوعة، وذلك بهدف صقل مهاراته وقدراته لتحقيق النجاح الأكاديمي (Peter, 2003).

ومدرسة تقوم بوظيفة التنشئة الاجتماعية للطلبة، لأنها معمل اجتماعي تعد بها الأجيال سلوكياً ومعرفياً وأخلاقياً ومهنياً، وهي تعمل على تنمية مختلف الجوانب الشخصية للطلبة حيث يتدرب الطلبة على تكوين العلاقات الاجتماعية المتنوعة مع أقرانهم حيث يتدرب على الأخذ والعطاء والتنافس والتعاون إلى ضرورة التفاعل الاجتماعي مع أقرانه على مستوى يخالف معتادة

عليه في معاملته مع أسرته إذ أن المدرسة تعد بيئة غنية بالخبرات حيث يمارس بها الطلبة شتى أنواع الهويات والميول. (Nild,2000)

وتتيح المدرسة للطلبة المراهقين ممارسة علاقات يكون فيها على المساواة مع بعضهم البعض حيث توفر لهم مكانة خاصة بهم وهوية متميزة وتخلق دوراً توجيهياً لهم وتوفر الدعم النفسي والاجتماعي من خلال المرشد التربوي وجماعات الأقران التي تقدم الدعم لبعضهم البعض. (Scott, 2003)

ومن أجل تحقيق النجاح الأكاديمي يكون الطالب بحاجة إلى تعلم متطلبات سلوكية تساعده على النجاح الأكاديمي، وهنا تظهر الفروق الفردية بينه وبين أقرانه الآخرين لأن ليس جميع الطلبة بنفس المستوى المقدرة على التكيف مع متطلبات النجاح وهنا تؤثر هذه الفروق الفردية على شعبية الطالب بين أقرانه، أما بشكل تدفع منها أو تخفضها (Douglas, Moody & Zeher , 2005).

وأشار عديد من الدراسات منها دراسة نيلدا (Nilda, 2000)، و دراسة دوغلاس وآخرون ((Douglas, et al., 2005). و دراسة ديفيد واخرون (David, Andrea, Makamoro, & Taray , 2006) إلى أهمية الآثار المترتبة عن الشعبية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي للطلبة.

وتشير دراسة سكوت(Scott, 2003) الدراسات إلى أن نجاح الطالب الأكاديمي يعتمد على مدى تمتع الطالب بالشعبية بين أقرانه، بحيث يؤثر التحصيل بشكل ايجابي أو سلبي على مدى تقبل الأقران للطالب، فقد وجد أن الشعبية قد ارتبطت بالأداء ألتحصيلي المرتفع، وجد انخفاض الشعبية قد ارتبطت بتدني التحصيل الدراسي.

وتظهر أهمية تأثير الشعبية بالتحصيل الدراسي من خلال الآثار المترتبة على الطلبة ذوي الشعبية العالية، والطلبة ذوي الشعبية المنخفضة، فنجد أن الطلبة ذوي الشعبية العالية بين أقرانهم يطورون اتجاهات إيجابية نحو المدرسة، والتعلم، ويحققوا مستويات عالية من التكيف النفسي و الاجتماعي، و يحصلوا على دراجات عالية في المواد الدراسية، أما الطلبة ذوي الشعبية المنخفضة فإنهم يطورون اتجاهات سلبية نحو المدرسة، والأقران والتعليم بشكل عام، مما ينعكس على مستواهم التحصيلي بشكل سلبي، ويدفعهم إلى ممارسة سلوكيات غير سوية، ويعمدوا إلى الغياب المتكرر عن المدرسة، والهروب منها، ومواجهة صعوبات تكيفية ونفسية.

(Douglas, et al., 2005)

ويشير كذلك ديفيد وآخرون (David, et al., 2006) إلى أن العلاقة ما بين الشعبية والتحصيل تختلف باختلاف نوع الشعبية، فقد وجد أن طلبة المجموعات السيسيومترية الشعبية هم من ذوي التحصيل الدراسي العالي، ولديهم تكيف نفسي واجتماعي عالي، أما طلبة المجموعات

الاجتماعية الشعبية فإنهم من ذوي التحصيل الدراسي المنخفض، ويواجهوا صعوبات تكيفية في المدرسة.

الشعبية والكفاءة الاجتماعية:

ومن العوامل الأخرى التي يعتقد بوجود علاقة بينها وبين الشعبية هي الكفاءة الاجتماعية(Social Competence)، حيث سعى الأدب التربوي الذي بحث في علاقات الأقران إلى معرفة علاقات الكفاءة الاجتماعية بالشعبية (Henricsson & Rydell, 2006).

فقد ازداد الاهتمام في القرن الماضي بدراسة الكفاءة الاجتماعية لدى الطلبة، بسبب احتوائها على العديد من التكوينات النظرية، فهي تتضمن بشكل بارز تقبل الأقران، وكل ما يرتبط بالمكانة الاجتماعية – الشعبية – للطالب بين جماعات الأقران المختلفة. وتتضمن كذلك المهارات الاجتماعية، ونوعية التكيف الاجتماعي للطالب، وقد تزايد هذا الاهتمام عندما توصل الباحثون إلى أن الكفاءة الاجتماعية للطالب تعتبر محدداً رئيسياً للصحة النفسية للطالب، حيث يعد القصور في الكفاءة الاجتماعية في مرحلة الطفولة المبكرة ومرحلة الطفولة المتوسطة مؤشراً على عدم التوافق النفسي والاجتماعي للطالب خلال المراحل النمائية اللاحقة. (Dunsmore, et al., 2008).

وأكد دودج وآخرون (Dodge, et al., 1986) على أهمية الكفاءة الاجتماعية في تزويد الطالب بالأساس القوي الذي يساعده على إقامة علاقات اجتماعية ناجحة مع أقرانه، و الذي يسهم في حصوله على الشعبية فيما بينهم، كونها أي – الكفاءة الاجتماعية – ترتبط بالعديد من المهارات، كالمقدرة على ضبط الذات، وتفسير دلالات المواقف الاجتماعية، ومشاركة الآخرين عاطفياً، والميل للمساعدة، والتعاون مع الآخرين، في حين ارتبط تدني الكفاءة الاجتماعية ببعض النتائج السلبية كالرفض من قبل الأقران، وهذا يسهم في انخفاض شعبيتهم بين أقرانهم، ومشكلات نفسية، وتطوير نماذج من السلوك اللااجتماعي.

وتشير العديد من الدراسات مثل دراسة(Dodge, et al.,1986) ودراسة (Krasnor, 1997)، و دراسة (Dunsmore, et al., 2008). إلى أن الكفاءة الاجتماعية تلعب دوراً مهماً في الشعبية وذلك لما تحتويه من أبعاد مهمة تؤثر في مجمل علاقات الطالب مع أقرانه في الفصل الدراسي. حيث تلعب المهارات الشخصية، والمهارات الدراسية، ومهارات إدارة الذات، دوراً مهماً في رفع شعبية الطالب فيما بين أقرانه، في حين نجد مهارات الكفاءة الاجتماعية المتدنية ترتبط بالعديد من الاضطرابات النفسية والسلوكية، وانخفاض شعبية الطالب فيما بين أقرانه.

وخلال مرحلة المراهقة تصبح علاقة المراهق مع أقرانه ذات أهمية خاصة له، لأنه يرى إن هؤلاء الأقران هم مرآة لسلوكه ولشخصيته، و هو, يسعى لتوكيد ذاته من خلالهم وكذلك يسعى لإقامة علاقة اجتماعية معهم، من اجل الوصول إلى الشعبية فيما بينهم. وهنا تلعب الكفاءة الاجتماعية دوراً حاسماً في نجاح المراهق للوصول إلى الشعبية بين أقرانه، حيث يظهر الطلبة المراهقين الشعبيين مستوى عالي من المهارات الاجتماعية، والتي تعد أساس الكفاءة الاجتماعية، بعكس الطلبة المراهقين غير الشعبيين الذين يظهرون قصوراً وعجزاً في المهارات الاجتماعية ونتيجة لهذا العجز يقابلون بالرفض من قبل الأقران, وبالتالي انخفاض شعبيتهم بين الأقران، وهذا الانخفاض تكون له نتائج خطيرة على المراهق، وخاصة إذا تزامن هذا الانخفاض بالشعبية مع عجز في الكفاءة الاجتماعية فأنه يؤدي ذلك إلى مشاكل سلوكية، وعاطفية، منها: العدوان، والاكتئاب، والانطواء. (Dunsmore, Garner, Casey & Ghullare , 2008).

وفي محاولة تحديد أبعاد الكفاءة الاجتماعية تم التركيز بصورة أساسية على السلوكيات ذات العلاقة المباشرة بالكفاءة الاجتماعية كالشعبية، فقد اعتمدت كأساس في تحديد أبعاد الكفاءة الاجتماعية، فبعد أن يتم تطبيق مقياس الترشيح السيسيومتري على الطلبة، ويتم تصنيف الطلبة إلى فئات الشعبية الخمسة، بعدها يطبق عليهم اختبارات لمعرفة نوعية السلوكيات المرتبطة بالطالب ذو الشعبية العالية بين أقرانه، واعتبارها أبعاداً للكفاءة الاجتماعية.

(Henricsson & Rydell, 2006).

و قد أكدت دراسة نيكتاراس (Nikitaras, 2002) على أن الكفاءة الاجتماعية للمراهق أهم عنصر في تحقيق الشعبية المرتفعة بين أقرانه.

وقد قام العديد من الباحثين بتقديم تعريفات كثيرة للكفاءة الاجتماعية، سوف نعرض منها ما يلي:

الكفاءة الاجتماعية، كما وردت في موسوعة التربية هي: القدرة على التفاعل بصورة متكيفة مع المجتمع، وهذا التعريف مرادف لمفهوم النضج الاجتماعي (الأشول، ١٩٨٧).

كذلك عرف دودج وآخرون (Dodge et al., 1986) الكفاءة الاجتماعية بأنها استجابة الفرد بفعالية في مواقف الحياة الاجتماعية.

أما هيوقنس وهل (Haghes & Hall, 1987) فقد عرفوا الكفاءة الاجتماعية بأنها: كل السلوكيات والسمات التي ترتبط بنواتج ومخرجات معينة مثل تقبل الأقران للشخص، أو ترتبط بالأداء السلوكي الإيجابي الفعال في المواقف الاجتماعية.

وقدم سمارت وسنسون (Smart & Sonson, 2001) التعريف التالي للكفاءة الاجتماعية: مهارات متعلمة تساعد الفرد على التواصل بفاعلية مع الآخرين، وتحقيق القبول الاجتماعي، وتتضمن مجموعة من الاستجابات والسلوكيات المقبولة اجتماعياً.

وتعرف الكفاءة الاجتماعية كذلك بأنها: رصيد من المهارات التي تتضمن المعرفة بالمعايير الاجتماعية للسلوك المقبول و المقدرة على حل المشكلات الاجتماعية, والتعرف على الانفعالات وفهمها والكفاية اللغوية (Mccabe & Meller, 2004).

أما عواد وشربت (٢٠٠٢) فقد عرف الكفاءة الاجتماعية بأنها: كفاءة السلوك الاجتماعي للطفل والتي تنعكس من خلال العديد من المخرجات الاجتماعية الهامة مثل تقبل الأقران في المدرسة، والتوافق المدرسي وتكوين صداقات وتقبل المعلم، وتكوين شبكات للدعم الاجتماعي بين الأقران، ومهارات الفرد الاجتماعية أي أداء المهام التي يكلف بها، ومهارات التكيف الاجتماعي مع المحيطين به.

أما ميريل وبوبنجا (Merrel & Popinga, 1994) فقد عرفا الكفاءة الاجتماعية بأنها مهارات سلوكية محدده وتستخدم للاستجابة لموقف اجتماعي معين.

وعند استعراض التعريفات السابقة نجد ما يجمع هذه التعريفات بأن الكفاءة الاجتماعية تمكن الفرد من:

١. تحقيق وإنجاز نواتج أو مخرجات اجتماعية ناجحة.
٢. الإتيان بسلوكيات اجتماعية يترتب عليها أو تفضي إلى الإنجاز.
٣. إقامة علاقات اجتماعية إيجابية متبادلة مع الأقران (Merrell & Popinga, 1994).

مكونات الكفاءة الاجتماعية:

ويرى العديد من الباحثين أن الكفاءة الاجتماعية تشمل المهارات التالية:

١. مهارات العلاقات الاجتماعية المتبادلة مع الآخرين (Interpersonal skills). مثل: مشاركة الآخرين في الأنشطة، تقديم المساعدة للغير، واحترام الأقران، وعلاقات دافئة مع الأقران، والتعاون.
٢. مهارات إدارة الذات (Self – management skills) مثل: إتباع قواعد التفاعل الصفي، وضبط الانفعالات،و التكيف مع المعلمين وجماعات الرفاق.
٣. المهارات الدراسية (Academic – Skills) مثل: عمل الواجبات المدرسية في الوقت المحدد، تقديم مبادرات جيدة، والانتقال السلس بين مختلف الأنشطة التدريسية المختلفة. (Merrell & popinga, 1994).

أمـا جريشـام ورايشـلي (Gresham & Reschly,1987) فيذكران الأبعـاد التاليـة للكفـاءة الاجتماعية:

١. التعاون مثل: مساعدة الآخرين، إتباع التوجيهات، إنهاء الواجبات.
٢. التمثيل العاطفي مثل: احترام مشاعر الآخرين و التعاطف مع الغير.
٣. المسؤولية مثل: تحمل نتائج الأعمال و انجاز المهام.
٤. ضبط الذات مثل: ضبط الانفعالات عند الغضب و تقبل النقد.
٥. توكيد الذات مثل: تقدم الذات للآخرين، الاستجابة لتصرفاتهم.

و ذكر ولكر ومكونيل الأبعاد التالية للكفاءة الاجتماعية:

١. السلوك الاجتماعي المفضل لدى المعلم مثل احترام القوانين المدرسية، التعـاون مـع المعلم و احترامه.
٢. السلوك الاجتماعي المفضل لدى الأقران مثـل: تقبل أراء الأقران، والتعـاون مـع الأقـران، والتعاطف مع الأقران.
٣. سلوك التوافق المدرسي مثل: يؤدي واجباته بدقة، يشارك فـي الأنشـطة المدرسـية. (عـواد, ٢٠٠٤)

وتتبنـى الدراسـة الحاليـة تعريـف ماكابل وميلـي (Mccable & Melley, 2004) للكفـاءة الاجتماعية بأنها رصيد من المهارات التي تتضمن المعرفة بالمعـايير الاجتماعيـة للسـلوك المقبـول والمقـدرة علـى حـل المشـكلات الاجتماعيـة والتعـرف علـى الانفعـالات والكفايـة اللغوية.

يبـدو أن للكفـاءة الاجتماعيـة أهميـة بالغـة فـي التـأثير علـى شـعبية الطـالب بـين أقرانـه، لمـا تحتويه من مهارات اجتماعية، ومعرفية، والسلوكيات التي يحتاج اليها المراهقين من اجل تحقيقهم تكيف اجتماعي سليم مـع أقرانهم داخـل المدرسـة، وعلـى مجمـل علاقـاتهم الاجتماعيـة، حيـث تعـد الكفاءة الاجتماعية أساس نجاح المراهق في الحصول على الشعبية العالية بين أقرانه.

الإطار النظري :

تتنـاول الدراسـة الحاليـة العلاقـة مـا بـين أربعـة متغيـرات هـي: الشـعبية، والعـدوان والتحصـيل الدراسـي، والكفـاءة الاجتماعيـة، ويلاحـظ أن المتغيـرات تـرتبط فيمـا بينهـا، وأن هـذا الارتبـاط فيمـا بينهـا يتطلـب البحـث عـن إطـار نظـري فيـه الشـمولية، التـي تجعـل مـن الممكـن تفسـير هـذه الظـواهر النفسية الاجتماعية، وإيضـاح العلاقـة فيمـا بينهـا، وسـوف أقـوم بعـرض عـدة نظريـات لمحاولـة تفسـير ظاهرة الشعبية بين الأقران.

وعند مراجعة الدراسات التي بحثت في مفهوم الشعبية، أو الدراسات التي ربطتها بمتغيرات أخرى مثل: (Rodkin, et al., 2000, Michelean & Kenndy, 2002) (Mayeax, et al., 2008) نجد أن اغلب هذه الدراسات قد تناولت هذه النظريات وربطتها مع مقدار القبول الاجتماعي من قبل الأقران للطالب في محيطه المدرسي.

أولاً :نظرية التعلق (Attachment):

هي نظرية تم صياغتها وتطويرها من قبل العالم بولبي (Boubly) حيث عرف التعلق بأنه: رابطة عاطفية طويلة الأمد بفرد معين، وتتميز بأنها انتقائية تجاه فرد بالذات في البداية – على الأغلب يكون الأم–وتتضمن الرغبة في المحافظة على الاتصال معه، من خلال الالتصاق الجسدي به، أو لمسه، أو النظر والابتسام معه، والاستماع والحديث معه (Engler, 2003).

وتظهر أهمية التعلق من خلال أشكال السلوك الذي يصدرها الطفل الذي طور تعلقاً بمقدم الرعاية، كذلك تظهر أهمية التعلق من دوره الحيوي والحاسم – كما يشير بولبي – في تكوين شخصية الطفل بكافة جوانبها، حيث يعمل على زيادة كفاءة الطفل في تفاعلاته الاجتماعية مع غيره من الأطفال (Engler, 2003).

ويؤكد بولبي (Boubly) على أهمية نوعية التعلق في مرحلة الرضاعة، وبين درجة التوافق النفسي والاجتماعي لدى الأطفال والراشدين، فقد أشار إلى أن الطفل عندما يتفاعل مع مقدم الرعاية له فإنه يطور النماذج الذهنية العامة (Internal Working Models) لعلاقاته الاجتماعية اللاحقة، ويقصد بهذه النماذج مجموعة من التوقعات المشتقة من الخبرات المبكرة مع مقدم الرعاية، وهي تشكل النمو الاجتماعي والانفعالي والمعرفي، وقاعدة للعلاقات الاجتماعية في مواقف حياته المقبله وهي، وأساس لخصائص شخصية الطفل مستقبلاً(Schaffer, 2004).

أشكال التعلق:

١ - التعلق الآمن: Secure Attachment.

يتميز الطفل في هذا النمط بالموازنة بين الرغبة في استكشاف المحيط الخارجي والرغبة في القرب من الأم، فهو يعتمد على الأم كقاعدة آمنة لإستكشاف المحيط الخارجي ومن الأطفال قد يبكي وقد لا يبكي عندما ينفصل عن أمه، إلا أنه عندما يلتقي بأمه بعد عودتها يشعر بالراحة والسعادة، والرغبة في الإلتصاق الجسدي بها ويعاود الاستكشاف مرة أخرى(Engler, 2003)

٢ - التعلق التجنبي: Avoidant Attachment

لا ينزعج الطفل في هذا النمط من انفصاله عن أمه وقد يكون أكثر ودية مع الشخص الغريب، وعندما تعود أمه إليه في موقف لم الشمل يقترب منها ويتحرك بشكل مفاجئ بعيداً عنها وعندما تحمله الأم لا يبدي رغبة في الالتصاق الجسدي معها، وهو تعلق غير أمن.

٣ - التعلق المقاوم: Resistant Attachment

من خصائص الطفل في هذا النمط مقاومته في الالتصاق الجسدي بالأم، و سرعة إظهار الحزن والقلق من الشخص الغريب، وهو قليل الحزن من الانفصال عن الأم، وتراه يفشل في إستكشاف المحيط الخارجي في حضور الأم ويظهر الغضب باتجاه الأم في مواقف لم الشمل وهو تعلق غير آمن.(Engler, 2003) .

٤- التعلق المتناقض: Disorganized Attachment

علاقة غير آمنة بين الرضيع ومقدم الرعاية يتميز بسلوك مرتبك ومتناقض يظهره الرضيع في مواقف لم الشمل ففي البداية يبدي رغبته بالاتصال بالوالدين ثم يتجنبهم فجأة.

العوامل المؤثرة في التعلق:

١ - الحرمان من الأم: Maternal Deprivation

حيث يرى بولبي (Boubly) أن أطفال المؤسسات غير قادرين على تكوين علاقات تربطهم مع شخص آخر؛ لأنهم لم تتطور لديهم إمكانية تكوين رابطة إنفعالية حميمية خلال الفترة المبكرة من التطور، لذا فإن علاقاتهم تبقى سطحية عندما يكبرون نتيجة لتجاوزهم الفترة الحرجة لتشكيل الرابطة التعلقية.

٢ - نوعية الرعاية: Quilty of Caregiving

إن المحدد الرئيسي لنوعية التعلق الملاحظ عند الأطفال في السنة الأولى هو التاريخ التفاعلي بين الطفل ومقدم الرعاية، في الأطفال يشكلون توقعات (نماذج ذهنية عاملة) تتعلق بمدى توافر وحساسية مقدم الرعاية بناءً على إشارات التوتر التي يصدرها الطفل وإستجابة مقدم الرعاية لها، وتعد حساسية مقدم الرعاية هي العامل الحاسم للإنتاج التعلق الآمن والتي تتضمن الاستجابة الفورية والمناسبة للإشارات التي تصدر عن الطفل وقد استخدم بولبي مصطلح الرقصة العاطفية لوصف هذه الحساسية بين الطفل ومقدم الرعاية(أبو غزال، ٢٠٠٦)

٣ - مزاج الطفل: Child Temperament

إن العوامل المتعلقة بمزاج الطفل تبدو أنها مرتبطة بسلوك التعلق لدى أطفال، فمثلاً الطفل ذو المزاج الصعب يظهر توتراً كبيراً عند مقدم الرعاية وهذا ما يشير إليه بولبي حيث أن المزاج الطفل يرتبط ببعض السلوكيات الملاحظة في مواقف الغريبة، إلا أنه لا يرتبط بنوعية التعلق

باستثناء المزاج الصعب المرافق مع مقدم الرعاية غير الحساسة. (أبو غزال، ٢٠٠٦)

ويرى بولبي (Boubly) أن هذه النماذج تتأثر بطريقة استجابة مقدم الرعاية للطفل، فإذا كان مقدم الرعاية رافضاً للطفل وساخراً منه فسوف يطور الطفل نموذج ذهني يظهر فيه مقدم الرعاية كشخص رافض وأن الطفل غير جدير بالراحة والسعادة وعلى نقيض ذلك فإذا مر الطفل بتجربة وخبرة ظهر فيها مقدم الرعاية كشخص يمكن الثقة فيه، ومحب وحساس فإن الطفل سوف يطـــور نماذجـــاً ذهنيـــاً يظهـــر بـــه كفـــرد محبـــوب وجـــدير بالراحـــة والســـعادة .(Engler, 2003)

ويشير بولبي إلى أن أهمية هذه النماذج تظهر من كونها تمارس نوعاً من السيطرة على معتقدات الطفل وإدراكه لنفسه، واعتقاداته المتعلقة بعلاقته الاجتماعية مع الآخرين. وأنها تميل إلى الثبات دون تغير خلال المراحل النمائية للطفل، أي إذا طور الطفل نماذج ذهنية سليمة من خلال تعلق آمن مع مقدم الرعاية, فإن هذا ينبئ بمهارات اجتماعية مع الأقران، والمشاركة العاطفية، والثقة بالذات، وروح المبادرة. أما إذا طور نموذج ذهني غير سليم من خلال تعلق غير آمن في مرحلة الرضاعة ينبئ باضطرابات انفعالية واجتماعية (Socioemetional) كالعدوانية، والانسحاب الاجتماعي، والوحدة، العزلة، والقلق الاجتماعي (Engler, 2003).

وبناءً على ما سبق يمكن القول أن الطفل الذي يتمتع بالشعبية العالية فيما بين أقرانه، ولا تتصف علاقاته بالعدائية اتجاه أقرانه، ويمتلك قدراً كبيراً من الكفاءة الاجتماعية؛ يكون قد مر بخبرات مبكرة من التعلق الآمن مع مقدم الرعاية له، حيث اتسمت هذه العلاقة بالثقة و تلبية الحاجات، وإشباع الرغبات لدى الطفل، مما مكن الطفل من تشكيل نماذج ذهنية عاملة سليمة عن نفسه، وعن علاقاته الاجتماعية مع الآخرين، وفي تكوين صورة إيجابية عن ذاته، لأن هذه النماذج الذهنية العاملة تشكل قاعدة للعلاقات الاجتماعية، وجوهر بناء شخصية الطفل مستقبلاً كما يشير بولبي (Boubly).

إذاً تبدو قدرة الطالب على القيام بعلاقات اجتماعية ناجحة مع أقرانه في المدرسة، تعتمد في الدرجة الأولى على إشباع حاجته للعطف والحب، حيث يساعده ذلك على الخروج من الذاتية إلى الموضوعية، أي الخروج من دائرة التمركز حول الذات إلى نطاق العلاقات الاجتماعية، أما إذا حرم من الإشباع العاطفي فانه يوجه حبه إلى ذاته، ويصبح أنانيا ويتميز بالانسحابية، وهذا في دوره يعرضه إلى عدم القبول الاجتماعي من قبل أقرانه وبالتالي انخفاض شعبيته فيما بينهم.

ثانياً: النظرية المعرفية الاجتماعية (Social Cognitive Theory):

هي نظرية قدمها البرت باندورا (Albert Bandura)، وتشير إلى أن السلوك يمكن تعلمه من خلال الملاحظة، ومحاكاة النماذج، حيث يرى باندورا (Bandura) أنه من الضروري

التميز ما بين اكتساب المعرفة (التعلم) والأداء الظاهر والملاحظة المبنيه على المعرفة، وأكد كذلك على أهمية العوامل الخارجية والعوامل الداخلية، حيث قدم مفهوم الحتمية التبادلية (Reciprocl Determinism)، ليصف الطريقة التي يتفاعل بها السلوك والفرد والبيئة، فالبيئة تؤثر في سلوك الفرد، والفرد بما لديه من عوامل معرفية يؤثر في البيئة، كذلك العوامل المعرفية للفرد تؤثر في السلوك وتتأثر به (Engler, 2003).

وأكد باندورا (Bandura, 1971) على أهمية التعلم بالملاحظة، والذي يحدث عندما يقوم المتعلم بتقليد سلوك معين، وأسماه بالنمذجة (Modeling)، حيث اعتبرها عنصراً مهماً من عناصر التعلم بالملاحظة، وهذا مؤثر على كيفية تعلم الأطفال للسلوك العدواني، وإقامة علاقات اجتماعية مع الآخرين.

ويرى باندورا (Bandura, 1986) أن التعلم بالنمذجة يمر وفق ثلاثة مراحل هي:

١. مرحلة الانتباه: حيث يعتبر أهم مرحلة، فلا يستطيع الفرد تقليد نموذج ومحاكاته دون الانتباه له.
٢. مرحلة الاحتفاظ: حيث يحتفظ الفرد بالنموذج في الذاكرة، ويقوم باسترجاعه وقت الحاجة.
٣. مرحلة إعادة الإنتاج الحركي: وهنا يقوم الفرد بإعادة تقليد ومحاكاة النماذج الأصلية المخزنة في الذاكرة .

ويذكر باندورا أن تعلم الملاحظة ينتج عنه الآتي:

١ - تعلم سلوكيات جديدة: حيث يستطيع الفرد الذي يقوم بملاحظة سلوك غيره من الأفراد من خلال تفاعله الاجتماعي، أن يتعلم سلوكيات جديدة لم تكن جزء من ذخيرته السلوكية.
٢ - الكف والتحرير: حيث يستطيع الفرد من خلال ملاحظته لسلوك غيره من خلال التفاعل الاجتماعي أن يتجنب أداء سلوكيات غير موجودة في ذخيرته السلوكية، وتحديداً عندما يلاحظ سلوكاً لفرد ما ينتج عنه نتائج غير مرغوبة، حيث يعمل على تجنبه مستقبلاً .
٣ - التسهيل: حيث يؤدي ملاحظة الفرد لنموذج ما من السلوك إلى تسهيل ظهور استجابات غير موجودة أصلاً في ذخيرة الفرد السلوكية، إلى أن ملاحظة هذه السلوكيات تساعد الفرد على تذكر استجابات مشابهة لاستجابات النموذج (أبو غزالة، ٢٠٠٦)

وكذلك قدم باندورا مفهوم الفاعلية الذاتية (Self – Efficacy) وهي من أهم المفاهيم التي قدمها في سياق عرضه في دور العوامل الاجتماعية ومعرفية لتعلم الاجتماعي ويقصد بمفهوم الفاعلية الذاتية: اعتقادات الفرد الافتراضية حول القدرات والمهارات التي يملكها، وهي أحكام عامة يطلقها الفرد على ما يمتلك من قدرات، ويرى باندورا أن الفاعلية الذاتية تتطور لدى الفرد في أربعة مصادر للمعلومات:

١- اجتياز خبرات متقنة Enactive Mastery Experiences:

يكتسب الفرد معلومات شخصية من خلال خبراته وتعامله مع البيئة المحيطة به، ويتعلم من خلال خبرته الأولى معنى الجناح والشعور بالسيطرة على البيئة، بمعنى أن الإنجاز الفرد الشخصي مصدراً مهماً لشعور الفرد بالفاعلية الذاتية.

٢- الخبرات الإبدالية Vicarious Experiences:

حيث يقنع الفرد نفسه بإمكانية القيام بأعمال وسلوكيات متعددة، عندما يلاحظ أن ما يشبهونه قادرون على القيام بها والعكس صحيح.

٣- الإقناع اللفظي Verbal Persuation:

حيث يؤدي الإقناع اللفظي دوراً حيوياً في جعل الأفراد يعتقدون أن بإمكانهم حل المشكلات التي تواجههم وتحسين أدائهم في مواجهة هذه المشكلات.

٤- الحالات الانفعالية الفسيولوجية Physiological Affective States:

حيث تلعب الحالة الانفعالية التي يشعر الفرد عند أدائه بعض المهمات دوراً مهماً وحيوياً في نجاح أو فشل الفرد في أداء المهمة وفي شعوره بالفاعلية الذاتية، فقد القلق كمحفز للفرد في بعض المهام والعكس صحيح (أبو غزالة، ٢٠٠٦ ,Bandura, 1986).

ويظهر مما سبق أن ملاحظة السلوكيات الاجتماعية الناجحة من قبل الطفل أو المراهق أمر مهماً، حيث إذا كانت أسرة الطفل أسرة اجتماعية، تعزز العلاقات الاجتماعية، وتحث على المشاركة الاجتماعية، وكان الأب أو الأم أو الأخوة الكبار، اجتماعيون فإن الطفل أو المراهق سوف يسعى لنمذجة هذه السلوكيات مع أقرانه في المدرسة، لكي يحظى الشعبية بينهم، أما إذا لم يتوفر للطفل نماذج اجتماعية في الأسرة، أو أن الأسرة أسرة انطوائية،و منعزلة. لا توجد لها علاقات اجتماعية فإن الطفل سوف يلاحظ ذلك، ويعمل على نمذجه هذه السلوكيات مع أقرانه في

المدرسة، ويكون أكثر ميلاً للانطوائية والانسحاب الاجتماعي، ويقابل بالتالي بالرفض من قبل أقرانه وبالتالي يصبح ذو شعبية متدنية بين أقرانه.

كذلك أكد باندورا (Bandura) على أهمية التعزيز و العقاب البديلي (Vicarious Reinforement & Punishment) حيث قد يحدث التعلم بالملاحظة من خلال الخبرات الإبدالية، حيث قد يتعلم الفرد سلوكات جديدة، أو يقلع عن سلوكات لديه، عندما يلاحظ غيره كوفئ أو عوقب على سلوكات تشبه سلوكه (Bandura & Walters, 1969).

أي عندما تقوم الأسرة بمكافئة أحد أبنائها على تمتعه بالشعبية فيما بين أقرانه, أو تعمل على تشجيع ابنها على الاستمرار والمحافظة على علاقاته ا مع أقرانه. والعمل على تنميتها,عندئذ سوف يلاحظ بقية أفراد الأسرة ذلك ويعملوا على الاقتداء بهذا الفرد من الأسرة. وعلى العكس من ذلك تماماً عندما تعاقب الأسرة أبنائها على إقامتهم علاقات اجتماعية مع أقرانهم، فسوف يلاحظ ذلك بقية أفراد الأسرة . ويجعلهم يبتعدون عن إقامة علاقات مع أقرانهم خوفاً من العقاب من قبل الأسرة. وبالتالي سوف يميلوا الى الانطواء والعزلة وعدم مشاركة أقرانهم الأنشطة الاجتماعية.ونتيجة لهذا يتم رفضهم من قبل أقرانهم في المدرسة. ولا تصبح لهم شعبية بين أقرانهم.

ثالثاً: نظرية العلاقات الشخصية المتبادلة:

قدم هذه النظرية العام سوليفان (Sullivan, 1953)حيث يرى أن العلاقات الشخصية المتبادلة خلال سنوات النمو تشكل سلسلة متتابعة من التهديدات لأمن الفرد. وأن الفرد يتعلم من خلال من خبراته عدداً من عمليات الأمن التي تمكنه من مواجهة الآخرين بنجاح. وإن سياق العلاقات الشخصية المتبادلة هي جوهر الوجود الإنساني. وأن طبيعة هذه العمليات هي التي سوف تحدد النمط الشخصي للإنسان، كما أن مدى تأثير هذه العمليات ونجاحها هو الذي سيدفع الفرد إلى حدود المرض أو الصحة.)

ويشير سوليفان (Sullivan, 1953) إلى أن العلاقات الشخصية المتبادلة بين الأفراد هي أساس وجود الشخصية، والشخصية المفردة تكشف عن نفسها في علاقتها بالشخصيات الأخرى. كذلك أعطى سوليفان أهمية كبيرة لموقف العلاقات الإنسانية المتبادلة التي تؤدي إلى حدوث أنشطة مختلفة، وبالتالي تؤدي إلى إشباع حاجات الأفراد.

ويشير سوليفان(Sullivan) إلى ثلاثة مبادئ يستطيع من خلالها الفرد تحقيق التفاعل مع الآخرين وهي:

١ - الديناميات: وهي تعبر عن فعل أو سلوك متكرر أو اتجاه أو شعور يتولد لدى شخص ما تجاه شخص آخر، حيث تتراكم هذه الديناميات خلال حياة الفرد مع زيادة خبراته وعلاقاته

الاجتماعية، وهي ذات طابع إنساني وهي تحدد كذلك العلاقات المتبادلة بين الأفراد، فقد يعتاد فرد ما على التصرف بالطريقة العدوانية نحو شخص أو جماعة ويكون سلوكه معبراً عن دينامية عدوانية. (بدير، ٢٠٠٧)

٢ ـ التشخيصات: هي الصور التي يكونها الفرد عن الآخرين، وهي نتاج عن العلاقات المتبادلة في الطفولة، وغالباً ما تظل الصور كما هي لا تتغير وبذلك تؤثر في فكرة الشخص عن الآخرين وتجاهه نحوهم ويتكون التشخيص في بداية الأمر من أجل إحداث توافق الفرد مع الأفراد الآخرين في مواقف يتم بها تبادل العلاقات بينهم، وما أن تتكون هذه التشخيصات حتى ينمو تأثيره في اتجاهات الفرد نحو الآخرين.

٣ ـ العمليات المعرفية: تعد العمليات العقلية مبدءاً مهماً في تحقيق العلاقات المتبادلة فبواسطتها يتمكن الفرد من تكوين العلاقات متبادلة مع الآخرين حيث يذهب سوليفان إلى أنها الخبرة المعرفية للفرد تحدث في ثلاثة صور في نظام هرمي أدنى مستوى هو مستوى الخبرة الخام، ثم مستوى الخبرة متتالية ثم أعلى منها مستوى الخبرة التركيبية. (Sullivan, 1953)

أما بالنسبة للشخصية فقد قدم سوليفان وصفاً لمراحل النمو الشخصية استخدم فيه ألفاظاً اصطلاحية لتسمية هذه المراحل، وقد حدد سبعة مراحل لنمو الشخصية هي: الطفولة المبكرة، والطفولة، وفترة الصبا، وما قبل المراهقة، والمراهقة المبكرة، والمراهقة المتأخرة، والرشد. (بدير، ٢٠٠٧)

ويذكر سوليفان أن القوى الاجتماعية تعمل على تشكيل الشخصية الإنسانية منذ الطفولة، مما يجعل الشخصية تتأثر بالآخرين وتعتمد عليهم في إشباع حاجاتها النفسية، والتكيفية، حيث من النادر أن نجد شخص يقطع علاقاته بالآخرين لمدة طويلة من الوقت دون أن يصاحب ذلك تراجع في وضعه النفسي، وبالتالي يؤثر على تكيفه الاجتماعي. ويؤمن كذلك سوليفان أن الشخصية مرنة إلى حد كبير, وبالتالي يمكن أن تتغير إذا توفر لها مجموعة من العلاقات الشخصية البيئية الجديدة (Sullivan, 1953).

كذلك أعطى سوليفان أهمية للأقران في التأثير الإيجابي في شخصية الفرد، فالطالب الذي يلاقي القبول من قبل أقرانه سوف ينعكس ع ذلك على تحصيله الدراسي، وسلوكه داخل المدرسة، وخارجها.

ويلاحظ مما سبق أن سوليفان قد أكد على أهمية العلاقات الاجتماعية ودورها في التأثير على الفرد، أما بشكل إيجابي، أو بشكل سلبي قد يدفعها للمرض النفسي، وهذا بدوره يوضح أهمية القبول الاجتماعي للطفل من قبل أقرانه، ودور ذلك في تمتعه بالصحة النفسية السليمة.

ومن خلال استعراضنا للنظريات الثلاثة السابقة، يتبين أن كلا منها قدر ركزت على أهمية العلاقات الاجتماعية، ودورها في القبول الاجتماعي من قبل الأقران، وأشارت إلى أهمية مرحلة الطفولة كأساس لبناء القدرات عن طريق اكتساب المهارات الاجتماعية في المراحل الحياتية اللاحقة، كذلك ركزت على أثر العلاقات الاجتماعية في زيادة شعبية الطفل أو تدنيها بين أقرانه وفي تشكيل شخصية الفرد، وأثارها على جوانب سلوكية المختلفة.

مشكلة الدراسة:

تؤثر انخفاض شعبية الطالب بين أقرانه في المدرسة في تحصيله الدراسي, و في سلوكه العدواني, و في كفاءته الاجتماعية لدى المراهقين, إذ أن هذه المرحلة تتصف بجماعة الرفاق و الشلة و تكوين العلاقات مع الأقران مع من هم في مرحلة المراهقة.

وقد يلجأ بعض الطلبة المراهقين ذوي الشعبية المنخفضة إلى ممارسة سلوكيات أللاجتماعية، بهدف جذب انتباه أقرانهم إليهم، حيث قد يلجئون إلى التدخين، وتعاطي المخدرات، وممارسة التنمر على أقرانهم، وافتعال المشاكل مع المدرسين، مما يؤثر على التكيف النفسي الاجتماعي لبقية الطلبة في المدرسة، وعلى مستوى تحصيلهم الدراسي وينعكس بشكل سلبي على المناخ التعليمي في الفصل الدراسي (Diego, et al., 2003).

ومن هنا تظهر مشكلة الدراسة في أهمية التعامل مع هذه الفئة من الطلبة، والبحث عن العوامل المؤثرة في تدني شعبية الطالب فيما بين أقرانه، الأمر الذي يتطلب الفهم العلمي الدقيق للشعبية، من قبل المرشدين في المدارس و العاملين في المدرسة، لمساعدة هؤلاء الطلبة.

وقد تم اختيار مرحلة المراهقة كونها توصف بالنشاط الاجتماعي الكبير للمراهقين، والانخراط مع جماعات الرفاق، والتعلق الشديد بهم، حيث يؤثر ذلك بدرجة كبيرة على الطلبة المراهقين. ومن هذا المنطلق جاءت هذه الدراسة للبحث في العلاقة التي ترتبط ما بين الشعبية والعدوان، والتحصيل الدراسي، والكفاءة الاجتماعية لدى المراهقين في المدارس الحكومية.

وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

١. هل توجد علاقة بين الشعبية والعدوان لدى الطلبة المراهقين في المدارس الحكومية؟
٢. هل توجد علاقة بين الشعبية والتحصيل الدراسي الطلبة المراهقين في المدارس الحكومية؟
٣. هل توجد علاقة بين الشعبية والكفاءة الاجتماعية الطلبة المراهقين في المدارس الحكومية؟
٤. هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في العلاقة الارتباطية بين الشعبية والعدوان لدى المراهقين في المدارس الحكومية تعزى لمتغير الجنس؟

٥. هل يوجد فروق ذو دلالة إحصائية في العلاقة الارتباطية بين الشعبية والتحصيل الدراسي لدى المراهقين في المدارس الحكومية تعزى لمتغير الجنس؟

٦. هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في العلاقة الارتباطية بين الشعبية والكفاءة الاجتماعية لدى المراهقين في المدارس الحكومية تعزى لمتغير الجنس؟

أهمية الدراسة:

يمكن تلخيص الأهمية النظرية والتطبيقية لهذه الدراسة بما يلي:

١. ندرة الدراسات العربية بصفة عامة والأردنية بصفة خاصة (في حدود علم الباحث) التي اهتمت بدراسة الشعبية لدى طلبة المدارس، مما يفتح المجال للمزيد من الدراسات في هذا الموضوع.

٢. توجيه اهتمام المرشدين في المدارس إلى أهمية الآثار السلبية المترتبة على انخفاض شعبية الطالب التي تؤثر بدورها على تكيف الطالب النفسي، والدراسي، وعلى صحته النفسية بشكل عام.

٣. كذلك تبرز أهمية هذه الدراسة في محاولتها الكشف عن العوامل التي يعتقد بتأثيرها على مستوى شعبية الطالب بين أقرانه، حيث تسعى الدراسة إلى بيان العلاقة بين الشعبية، والعدوان، والتحصيل الدراسي، والكفاءة الاجتماعية، الأمر الذي قد يفيد في تسليط الضوء على أثر هذه العوامل في تحديد مستوى شعبية الطالب بين أقرانه.

٤. تأمل هذه الدراسة أن تشجع الباحثين الآخرين، على إجراء مزيد من الدراسات حول الشعبية لدى طلبة المدارس، في مراحل دراسية أخرى.

٥. إلقاء الضوء على التشابهات والاختلافات ما بين المجتمع الأردني والمجتمع الغربي الذي يزخر بدراسات نظرية وتجريبية تتناول العلاقة بين الشعبية والعدوان والتحصيل الدراسي والكفاءة الاجتماعية.

تعريف المصطلحات:

لأغراض الدراسة الحالية فإن المصطلحات الواردة فيها تحمل المعاني التالية:

١. الشعبية (Populariry): هي أن يكون الطالب محبوباً من قبل الكثير من أقرانه، ويكون مكروهاً من قبل عدد قليل جداً منهم (Rodkin, et al., 2000).

وتعرف إجرائيا بالدرجة الكلية التي حصل عليها الطالب على مقياس الشعبية الذي قام الباحث بأعداده.

٢. العدوان (Aggression): هو سلوك يهدف إلى إحداث نتائج تخريبيه أو مكروهة، أو إلى السيطرة من خلال القوة الجسدية، أو اللفظية على الآخرين، وينتج عن هذا السلوك إيذاء

شخص، أو تحطيم للممتلكات، أنه سلوك، وليس انفعالاً أو حاجة أو دافعياً (Bandura,1986)

ويعرف إجرائيا بالدرجة الكلية التي حصل عليها الطالب على مقياس العدوان المستخدم في هذه الدر اسه.

٣. التحصيل الدراسي (Achievement) هو: معدل علامات الطالب الذي يمثل معدل العام في مختلف المواد الدراسية، حسب كشف علامات المدرس.

ويعرف إجرائياً في هذه الدراسة بالمعدل العام الذي حصل عليه الطالب في جميع المواد الدراسية خلال الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠٠٩/ ٢٠١٠).

٤. الكفاءة الاجتماعية (Social Competence) هي رصيد من المهارات تتضمن المعرفة بالمعايير الاجتماعية للسلوك المقبول، والمقدرة على حل المشكلات الاجتماعية، والتعرف على الانفعالات وفهماً، والكفاية اللغوية (Mccable & Meller, 2004).

وتعرف إجرائياً بالدرجة الكلية التي حصل عليها الطالب على مقياس الكفاءة الاجتماعية المستخدم في هذه الدر اسه.

٥. الطلبة المراهقين: هم الطلبة (الذكور والإناث) و التي تتراوح أعمارهم ما بين (١٢-١٨) سنة.

٦. المدارس الحكومية هي: المدارس التابعة لوزارة التربية والتعليم والخاضعة لقوانينها.

الفصل الثاني

الدراسات السابقة

تهدف هذه الدراسة إلى البحث في العلاقة بين الشعبية وكل من العدوان، و التحصيل الدراسي، والكفاءة الاجتماعية، لدى الطلبة المراهقين في المدارس الحكومية وانطلاقاً من هذا الهدف، وأسئلة الدراسة الموضحة سابقاً، سوف أقوم بعرض هذه الدراسات السابقة ذات العلاقة على النحو الآتي:

أولاً: الدراسات التي بحثت العلاقة بين الشعبية والعدوان:

أجرت سالميفال ولاجر سبيتس (Salmivalli & Lagerspets, 2000) دراسة هدفت إلى بيان العلاقة بين العدوان والشعبية لدى طلبة المرحلة الأساسية. تكونت عينة الدراسة من (٢٠٩) طالباً وطالبة في فليندا تراوحت أعمارهم ما بين (١٥-١٦) سنه، استخدم الباحثان مقياس الترشيح السيسومتري لقياس الشعبية, وذلك بالطلب من كل طالب على حدة تسمية أكثر ثلاثة طلبة يحبهم، وأقل ثلاثة طلبة يحبهم. كذلك تم استخدام مقياس لقياس العدوان لدى عينة الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة (الذكور والإناث) العدوانيين يتمتعون بشعبية منخفضة فيما بين أقرانهم، وأن الطلبة (الذكور، والإناث) غير العدوانيين كانوا يتمتعون بشعبية عالية فيما بين أقرانهم. وخلصت نتائج الدراسة إلى أن العدوان قد اقترن بالرفض من قبل الأقران.

كذلك أجرى رودكان ورفاقه (Rodkin, et al., 2000) دراسة هدفت إلى البحث في العلاقة ما بين العدوان والشعبية. تكونت عينة الدراسة من (٤٥٢) طالباً من طلبة الصفوف من الرابع الأساسي وحتى السادس الأساسي، في منطقة شيكاغو وشمال كارولينا. استخدم الباحثون مقياس الترشيح السيسيومتري، وذلك بالطلب من كل طالب على حدة ترشيح أكثر ثلاثة طلبة يحبهم، وترشيح أقل ثلاثة طلبة يحبهم، وذلك بهدف قياس الشعبية. واستخدم الباحثون كذلك مقياس لقياس العدوان لدى عينة الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة أن الشعبية قد ارتبطت بعلاقة سلبية مع العدوان، حيث وجد أن الطلبة ذوي الشعبية المرتفعة كانوا غير عدوانيين، أما الطلبة ذوي الشعبية المنخفضة فكان العدوان لديهم عالي، واتصفت سلوكياتهم بالعدوان اتجاه أقرانهم.

أما دراسة يستل ورفاقه (Estell, et al,2002) التي هدفت إلى توضيح العلاقة ما بين الشعبية والعدوان لدى طلبة المرحلة الأساسية، والتي أجريت على عينة الدراسة من (٢٨٦) طالباً في مدارس المدن الصربيه، استخدم الباحثون عدة مقاييس لقياس الشعبية؛ منها مقياس الترشيح السيسومتري، حيث طلب من كل طالب تسمية أكثر ثلاثة طلبة يحبهم، وأقل ثلاثة طلبة يحبهم، كذلك تم استخدام مقياس الخرائط المعرفية الاجتماعية، و مقياس الكفاءة الشخصية للطالب، الذي

قام بالإجابة عليه المعلم، وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة ذوي الشعبية العالية لم يكونوا عدوانيون، في حين أن الطلبة ذوي الشعبية المنخفضة كانوا على درجة عالية من العدوان اتجاه أقرانهم.

وأجرى انتونيوس ومايوكس (Antonius & Mayeux, 2004) دراسة هدفت إلى البحث في العلاقة ما بين الشعبية والعدوان على عينة من (٤٦٥) طالباً وطالبة، من طلبة الصف الخامس الأساسي وحتى الصف التاسع الأساسي، و استخدم الباحثان مقياس الترشيح السيسومتري، وذلك بسؤال الطالب من هم أكثر ثلاثة طلبة تحبهم, ومن هم أقل ثلاثة طلبة تحبهم, وكذلك تم سؤال الطلبة من هو الطالب الأكثر شعبية, ومن هو الطالب الأقل شعبية.

أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة الأكثر شعبية بين أقرانهم لم يكونوا عدوانيين، وأن الطلبة العدوانيين كانوا هم الأقل شعبية فيما بين أقرانهم، كذلك أشارات نتائج الدراسة إلى أن العلاقة ما بين الشعبية والعدوان تختلف باختلاف المراحل العمرية، حيث قد يتصف الطالب ذو الشعبية المرتفعة بالعدوانية في أحد المراحل العمرية،كما خلصت الدراسة إلى أن العدوان كان يقابل بالرفض من قبل الأقران بغض النظر عن المرحلة العمرية.

أما دراسة كيسي وجيرارد و انتونيوس (Casey ,Girard, & Cillessen , 2005) فقد هدفت إلى بيان العلاقة ما بين الشعبية والعدوان في مرحلة المراهقة، حيث تكونت عينة الدراسة من (١١٠٠) طالباً وطالبة، من طلبة الصف الخامس الأساسي وحتى الصف الثاني عشر في الولايات المتحدة الامريكية، وهي دراسة طولية استمرت ثمانية سنوات،وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة (ذكور وإناث) العدوانيين كانوا الأقل شعبية فيما بين أقرانهم، بعكس الطلبة (ذكور وإناث) غير العدوانيين فقد كانوا يتمتعون بشعبية عالية بين أقرانهم. وكذلك أشارت نتائج الدراسة إلى أن العدوان في مرحلة الدراسة الابتدائية عاملاً متنبأً بتدني الشعبية في المرحلة الثانوية.

كذلك أجرى أبريل وآخرون (April, et al., 2006) دراسة هدفت إلى البحث في العلاقة ما بين الشعبية والعدوان لدى الإناث، حيث تكونت عينة الدراسة من (٢٨) طالبة من طالبات الصف الثامن الأساسي في مدارس ولاية أهايوا، حيث استخدم الباحثون مقياس الترشيح السيسومتري لقياس الشعبية لدى عينة الدراسة، حيث طلب من كل طالبة تسمية أكثر ثلاثة طالبات تحبهن، وتسمية أقل ثلاثة طالبات تحبهن، كذلك تم استخدام مقياس لقياس العدوان لدى عينة الدراسة، وبعد ذلك قام الباحثون بتقسيم عينة الدراسة إلى مجموعتين، الأولى مجموعة الطالبات ذات الشعبية المرتفعة بواقع (١٤) طالبة، والثانية مجموعة الطالبات ذوات الشعبية المنخفضة بواقع (١٤) طالبة، وتم ذلك بناءاً على ترشيح الطالبات,وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة

سلبية ما بين الشعبية والعدوان، حيث وجد أن الطالبات ذوات الشعبية المرتفعة غير عدوانيات اتجاه زميلاتهن، أما الطالبات ذوات الشعبية المنخفضة فقد كان العدوان على درجة كبيرة لديهن.

وأجرى فيلانكورنت وشيلي (Vaillancourt & Shoelley, 2006) دراسة هدفت إلى البحث في العلاقة بين العدوان والشعبية، تكونت عينة الدراسة من (٥١٦) طالباً وطالبة من طلبة الصف السادس الأساسي وحتى الصف العاشر الأساسي في مدارس كندا الحكومية، وتم استخدام مقياس الترشيح السيسومتري لقياس شعبية الطالب بين أقرانه، وذلك من خلال الطلب من كل طالب الإجابة على السؤال التالي: من هم أكثر ثلاثة طلبة تحبهم في صفك, ومن هم أقل ثلاثة طلبة تحبهم في صفك, وكذلك سؤال الطلبة: من هو الطالب/ الطالبة الأكثر شعبية في الصف, ومن هو الطالب/ الطالبة الأقل شعبية في الصف, وكذلك استخدم الباحثان مقياس لقياس العدوان (الجسدي، اللفظي، العلاقاتي) لدى الطلبة, وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ما بين الشعبية و العدوان لدى عينة الدراسة، حيث أظهر الطلبة ذوي الشعبية المنخفضة مستويات عالية من العدوان اتجاه أقرانهم، في حين أظهر الطلبة ذوي الشعبية المرتفعة مستويات منخفضة من العدوان..

أما دراسة ديفيد وآخرون (David, et al., 2006) فقد هدفت إلى البحث في العلاقة ما بين العدوان والشعبية، تكونت عينة الدراسة من (٣٤٢) طالب مراهق، أعمارهم(١٤) سنة، تم استخدام مقياس الترشيح السيسيومتري من قبل الباحثون، وذلك بهدف قياس شعبية الطالب فيما بين أقرانه، واستخدم كذلك مقياس لقياس العدوان لدى عينة الدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة سلبية ما بين العدوان والشعبية، حيث أظهر الطلبة ذوي الشعبية العالية فيما بين أقرانهم مستوى منخفض من العدوان، في حين أظهر الطلبة ذوي الشعبية المنخفضة بين أقرانهم مستويات عالية من العدوان اتجاه أقرانهم في المدرسة.

أما دراسة كرستس وميلانوفك (Kerestes & Milanovic ,٢٠٠٦) فقد هدفت إلى البحث في العلاقة ما بين العدوان (الجسدي، اللفظي) والشعبية، تكونت عينة الدراسة من (١٥١) طالباً وطالبة، حيث بلغ عدد الطلبة الذكور(٨٠) طالباً، وبلغ عدد الطالبات (٧١) طالبة، وتراوحت أعمار عينة الدراسة ما بين (١٠-١٣) سنة، واستخدم الباحثون مقياس الترشيح السيسيومتري وذلك بهدف قياس الشعبية لدى عينة الدراسة، كذلك استخدم الباحثون مقياس لقياس العدوان (الجسدي، اللفظي) لدى عينة الدراسة. أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية ما بين الشعبية والعدوان لدى عينة الدراسة، حيث أظهر الطلبة (الذكور والإناث) ذوي الشعبية العالية مستويات منخفضة من العدوان اتجاه أقرانهم، في حين

أظهر الطلبة (الذكور والإناث) من ذوي الشعبية المنخفضة مستويات عالية من العدوان اتجاه أقرانهم.

كذلك أجرت بتورسكاليا وفيرا وفيلينتينال(Batorskalya, Vyra & Velentinal,2007) دراسة هدفت إلى البحث في العلاقة ما بين الشعبية والعدوان لدى المراهقون الروس في مدينة موسكو، حيث اشتملت عينة الدراسة على (٢١٢) طالباً وطالبة، كانت أعمارهم تتراوح ما بين (١٢) سنة إلى (١٥) سنة، وتم استخدام مقياس ترشيح الأقران (السيسيومتري) وذلك بهدف قياس شعبية الطالب بين أقرانه، واستخدم كذلك مقياس لقياس العدوان لدى عينة الدراسة. وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة (ذكور وإناث) ذوي الشعبية العالية كانوا غير عدوانيين، في حين أظهر الطلبة (ذكور وإناث) ذوي الشعبية المنخفضة بين أقرانهم كانوا على مستوى عالي من العدوان.

كذلك أجرى كرستي ورفاقه (Christy et al.,2008) دراسة هدفت إلى البحث في العلاقة ما بين الشعبية والعدوان، تكونت عينة الدراسة من(٢٥٣) طالباً من طلبة الصف السابع الأساسي، استخدم الباحثون مقياس الترشيح السيسومتري وذلك بهدف قياس الشعبية السيسومترية، والشعبية المدركة، وذلك من خلال إجابة الطالب على السؤال التالي: من هو الطالب الأكثر شعبية في صفك؟ كذلك تم كتابة أسماء جميع طلبة الصف وطلب من الطالب الإجابة على مقياس متدرج من (١- ٤) يبدأ من الأكثر حباً وينتهي بالأقل حباً وكذلك استخدم الباحثون مقياس لقياس العدوان (الجسدي، اللفظي) لدى عينة الدراسة. وذلك من خلال وضع فقرات تصف سلوك العدوان الجسدي واللفظي، وطلب من كل طالب وضع اسم الطالب أمام الفقرة التي تنطبق عليه, وأظهرت نتائج الدراسة أن الطلبة ذوي الشعبية العالية لم يظهروا آي عدوان اتجاه اقرأنهم ، في حين أظهر الطلبة ذوي الشعبية المتدنية مستويات عالية من العدوان أتجاه أقرانهم، وارتبط هذا العدوان بالرفض من قبل الأقران.

وأجرى ولكوت وآخرون (Walcott, et al., 2008) دراسة هدفت بيان العلاقة ما بين الشعبية والعدوان لدى المراهقين الصغار. تكونت عينة الدراسة من (٢٠٣) طالباً من طلبة المرحلة الأساسية في شمال كارولينا، حيث تم استخدام مقياس الترشيح السيسيومتري بهدف قياس الشعبية لدى عينة الدراسة، وتم استخدام مقياس لقياس العدوان لدى الطلبة. وقد أسفرت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة ذوي الشعبية المرتفعة كانوا غير عدوانيين، في حين أظهر الطلبة ذوي الشعبية المنخفضة درجات عالية من العدوان.

ثانياً: الدراسات التي بحثت العلاقة بين الشعبية والتحصيل الدراسي:

أجرى يستل وآخرون (Estell, et al., 2002) المشار إليه سابقاً دراسة هدفت إلى البحث في العلاقة ما بين– الشعبية والتحصيل الدراسي، تكونت عينة الدراسة من (٩٢) طالباً

وطالبة من طلبة المرحلة الأساسية في أوروبا الشرقيه، واستخدم الباحثون عدة مقاييس لقياس الشعبية، فقد تم استخدام الخرائط المعرفية الاجتماعية، ومقياس الكفاءة الشخصية الذي يقوم المعلم بالإجابة عليه، واستخدم كذلك مقياس الترشيح السيسيومتري، أما بالنسبة للتحصيل فقد اعتمد الباحثون المعدل العام للطالب في مختلف المواد الدراسية، بهدف قياس التحصيل,وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ما بين الشعبية و التحصيل الدراسي لدى عينة الدراسة، فقد وجد أن الطلبة ذوي الشعبية المرتفعة كانوا ذو تحصيل دراسي عالي في حين أظهر الطلبة ذوي الشعبية المنخفضة بين أقرانهم مستويات متدنية من التحصيل الدراسي.

أما دراسة سكوت (Scott,2003) فقد هدفت إلى البحث في العلاقة ما بين التحصيل الدراسي والشعبية لدى الطلبة في المدارس المتوسطة والثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث تكونت عينة الدراسة من (٥٠٥٠٧) طالباً وطالبة، من أعراق مختلفة، وقد استمد الباحث بيانات حول إجراء عينة الدراسة من دراسة طولية بعنوان (الدراسة الوطنية الطولية لصحة المراهقين). (National Longitudinal study of Adolescent Health) أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ما بين التحصيل الدراسي والشعبية لدى عينة الدراسة، وأن الطلبة ذوي الشعبية العالية كان تحصيلهم الدراسي عالي، أما الطلبة ذوي الشعبية المنخفضة فكان تحصيلهم الدراسي متدني.

كذلك أجرى دوغلاس ورفاقه (Douglas, et al., 2005) دراسة هدفت إلى البحث في العلاقة ما بين النجاح الأكاديمي والشعبية لدى الطلبة السود والبيض و تكونت عينة الدراسة من طلبة الصفوف السابع الأساسي والثامن الأساسي، والتاسع الأساسي، و العاشر الأساسي، والحادي عشر، والثاني عشر، وهي تمثل كافة المدارس الخاصة والحكومية في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث بلغ عدد المدارس (١٤٤) مدرسة، وبلغ عدد الطلبة (٩٥٥٥) طالباً أسود، و (٣٥٢٥٠) طالباً أبيض. واستخدم الباحثون مقياس الترشيحات السيسيومترية ، وذلك لقياس شعبية الطالب بين أقرانه، كذلك استخدم الباحثون معدل الدرجات العلمية للطالب في المواد الدراسية التالية: اللغة الإنجليزية، والعلوم، والتاريخ، وذلك بهدف قياس تحصيل الطالب الأكاديمي,وأظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة إيجابية ما بين التحصيل الدراسي والشعبية لدى الطلبة السود والبيض على حد سواء، حيث تميز الطلبة ذوي الشعبية العالية بالتحصيل الدراسي العالي، وأظهر الطلبة ذوي الشعبية المتدنية درجات متدنية من التحصيل. كذلك أظهرت نتائج الدراسة أن الشعبية قد ارتبطت بعلاقة سلبية مع التحصيل الدراسي، في المجموعات التي تضم أقلية عرقية سوداء أكانت أم بيضاء.

كذلك أجرى كيم وجاكسون (Kim & Jackson, 2005) دراسة هدفت إلى البحث في العلاقة ما بين الشعبية والتحصيل الدراسي لدى الأطفال السود، من ذوي الطبقة الاجتماعية والاقتصادية المتدنية. تكونت عينة الدراسة من (٢٩٦) طالباً من طلبة الصفوف الرابع، والسادس، والثامن الأساسي واستخدم الباحثان مقياس الترشيح السيسيومتري لقياس شعبية الطالب من خلال إجابة الطالب عن الأسئلة التالية: من هو أفضل صديق؟ ومن هو أفضل زميل عمل؟و من هو أفضل زميل لعب؟ كذلك استخدم الباحثان معدل درجات الطالب العلمية، لقياس تحصيله الدراسي، و أظهرت نتائج الدراسة وجود ارتباط ما بين الشعبة والتحصيل الدراسي في حين ارتبطت الشعبية المنخفضة بتدني التحصيل الدراسي. حيث أظهر الطلبة ذوي الشعبية العالية مستويات عالية من التحصيل الدراسي.

كذلك وجدت دراسة ديفيد ورفاقه (David, et al . ,2006) المشار إليه سابقاً إلى أن التحصيل الدراسي العالي قد ارتبط بالشعبية العالية فيما بين الأقران، في حين ارتبط التحصيل المتدني بالشعبية المنخفضة بين الأقران.

كذلك أجرى برن وكلنسن (Bruyn & Cillessen, 2006) دراسة هدفت إلى بحث العلاقة ما بين الشعبية والتحصيل الدراسي على عينة الدراسة من (٣٦٥) طالباً، كان متوسط أعمار عينة الدراسة (١٣,٥) سنة في هولندا, و استخدم الباحثون مقياس لقياس الشعبية لدى عينة الدراسة، وذلك من خلال الطلب من كل طالب الإجابة عن السؤال التالي: من هو الطالب الأكثر شعبية في صفك؟ كذلك طلب من كل طالب تسمية أكثر ثلاثة طلبة يحبهم في الصف وأقل ثلاثة طلبة يحبهم في الصف، كذلك استخدم الباحثون مقياس السلوك الدراسي الذي قام بالإجابة عنه المعلم ،واستخدم كذلك المعدل العام للطالب في مختلف المواد الدراسية، وذلك لهدف قياس التحصيل الدراسي. و أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة ما بين الشعبية والتحصيل الدراسي، و ارتبطت الشعبية العالية بين الأقران بالتحصيل الدراسي العالي، و ارتبطت الشعبية المنخفضة بين الأقران بالتحصيل الدراسي المتدني.

وأجرت الناصر (٢٠٠٦) دراسة هدفت إلى الكشف عن الفروق بين فئات الشعبية السيسومترية، وعلاقتها بالتحصيل الدراسي على عينة من (٥٣٩) طالباً وطالبة، من طلبة الصف العاشر الأساسي واستخدمت الباحثة مقياس الترشيح السيسيومتري لقياس الشعبية بين عينة الدراسة، وكذلك استخدمت الباحثة معدل الطالب العام لقياس تحصيله الدراسي وأسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة ذوي الشعبية العالية، والطلبة ذوي الشعبية المنخفضة، حيث كانت درجات تحصيل الطلبة ذوي الشعبية المرتفعة أعلى من درجات تحصيل الطلبة الأقل شعبية بين أقرانهم.

كما اجرت ميجس و رفاقها (Mejis, et al. , 2010) دراسة في هولندا هدفت الى الكشف عن اثر الذكاء الاجتماعي والتحصيل الأكاديمي على شعبية المراهقين. وقد تكونت عينة الدراسة من (٥١٢) طالباً (٥٦% من الإناث، و ٤٤% من الذكور) يدرسون في ٢٢ مدرسة حكومية علي في مارس اوروبا الشرقية, ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق مقياس الشعبية المكون من أربعة أسئلة رئيسية، ومقياس التحصيل الأكاديمي لقياس الأداء المدرسي العام للطالب، وبعد جمع البيانات وتحليلها إحصائيا أظهرت الدراسة عدم وجود علاقة ارتباط بين الشعبية والتحصيل الأكاديمي. كما بينت الدراسة أن التفاعل بين كل من التحصيل الأكاديمي والذكاء الاجتماعي يمكن أن يكون مقياسا للتنبوء بشعبية المراهق بين أقرانه ولدى معلميه. كما بينت الدراسة أن معرفة الطالب بذاته وقدرته على التحصيل يمكن ان تجعل منه شخصا مقبولا في سياقه المدرسي والاجتماعي على حد سواء.

ثالثاً: الدراسات التي بحثت العلاقة بين الشعبية و الكفاءة الاجتماعية:

أجرت ساندرا وآخرون (Sandra, 2004) دراسة هدفت إلى البحث في العلاقة بين الشعبية والكفاءة الاجتماعية على عينة من (٨٥) طالبا وطالبة في فلوريدا, و تم استخدام مقياس الكفاءة الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين، حيث قام المعلمين بالإجابة على المقياس حول سلوك الطلبة وتم استخدام مقياس الترشيح السيسيومتري لقياس الشعبية بين عينة الدراسة، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق دالة إحصائياً بين الطلبة الأكثر شعبية والأقل شعبية على مقياس الكفاءة الاجتماعية. حيث كان الطلبة الأكثر شعبية أكثر كفاءة اجتماعية من الطلبة الأقل شعبية، و أظهروا درجات منخفضة على مقياس الكفاءة الاجتماعية. وخلصت نتائج الدراسة إلى ارتباط القبول الاجتماعي واللعب الجماعي التفاعلي مع مستوى عالي من الكفاءة الاجتماعية.

أما دراسة تراسي وآخرون (Tracy, et al., 2006) فقد هدفت إلى البحث في العلاقة ما بين الكفاءة الاجتماعية و الشعبية، حيث تكونت عينة الدراسة من (٢٠٣) طالبا وطالبة واشنطن, استخدم الباحثون مقياس الكفاءة الاجتماعية من وجهة نظر المعلمين والآباء، كذلك تم استخدام مقياس الترشيح السيسومتري لقياس الشعبية بين أفراد عينة الدراسة. و أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ما بين الطلبة ذوي الشعبية العالية والطلبة ذوي الشعبية المنخفضة، على مقياس الكفاءة الاجتماعية، حيث تمتع الطلبة ذوي الشعبية المرتفعة بالكفاءة الاجتماعية العالية بعكس الطلبة ذوي الشعبية المنخفضة الذين أظهروا مستويات متدنية من الكفاءة الاجتماعية.

كذلك أجرى هنركسون وريدل (Henricsson & Rydell,2006) دراسة هدفت إلى البحث في العلاقة ما بين الشعبية والكفاءة والاجتماعية، تكونت عينة الدراسة من (٥١) طالباً

وطالبة من طلبة الصفوف من (١-٦) الأساسي، استخدم الباحث مقياس الكفاءة الاجتماعية من وجهة نظر المدرسين وذلك بهدف قياس الكفاءة الاجتماعية لدى عينة الدراسة، وكذلك استخدم الباحث الملاحظة المباشرة لقياس شعبية الطالب بين أقرانه وذلك من خلال ملاحظة علاقاته مع أقرانه أثناء اللعب معهم. وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية ما بين الشعبية والكفاءة الاجتماعية، حيث اظهر الطلبة ذوي الشعبية العالية بين أقرانهم مستويات عالية من الكفاءة الاجتماعية، في حين أظهر الطلبة ذوي الشعبية المتدنية مستويات متدنية من الكفاءة الاجتماعية. كذلك أشارت نتائج الدراسة إلى أن الطلبة الذكور من ذوي الشعبية العالية اظهروا مستويات عالية من الكفاءة الاجتماعية أكثر من الإناث.

رابعاً:الدراسات التي بحثت العلاقة بين الشعبية والعدوان في ضوء متغير الجنس :

أجرى سالميفال ولاجر سبيتس (Salmivalli & Lagerspets, 2000) المشار اليهما سابقاً، دراسة أظهرت أن العدوان الجسدي كان الأكثر استخداماً من العدوان اللفظي لدى الطلبة ذوي الشعبية المنخفضة، و أشارت الدراسة كذلك إلى أن الإناث ذوات الشعبية المتدنية كانت تستخدم العدوان اللفظي أكثر من العدوان الجسدي .

وأجرى رودكان ورفاقه (Rodkin, et al., 2000) المشار إليهم سابقاً، دراسة أشارت نتائجها إلى أن العدوان الجسدي كان الأكثر استخداماً لدى الطلبة الذكور من ذوي الشعبية المنخفضة من العدوان اللفظي والعدوان ضد الممتلكات.

أما دراسة أبريل ورفاقه (April, et al., 2006) المشار إليهم سابقاً، فقد أظهرت النتائج أن العدوان الجسدي والعدوان اللفظي هما أكثر أشكال العدوان استخداماً من قبل الطالبات ذوات الشعبية المنخفضة اتجاه الطالبات في الصف الدراسي.

وأجرى فيلانكورنت وشيلي(Vaillancourt & Shoelley, 2006) المشار اليهما سابقاً، دراسه أشارت نتائجها إلى أن الطلبة الذكور من ذوي الشعبية المنخفضة، كانوا أكثر استخداماً للعدوان الجسدي من الطالبات ذوات الشعبية المنخفضة، وكذلك أشارت نتائج الدراسة إلى أن العدوان اللفظي، كان الأكثر استخداماً لدى الطالبات ذوات الشعبية المنخفضة، وأشارت نتائج الدراسة كذلك إلى أن العدوان ضد الممتلكات كان أكثر استخداماً من قبل الطلبة ذوي الشعبية المنخفضة.

أما كرستس وميلانوفك (,Kerestes & Milanovic, 2006) المشار إليهما سابقاً، فقد أشارت نتائج دراستهما إلى أن العدوان الجسدي كان الأكثر استخداماً من قبل الطلبة الذكور الأقل شعبية اتجاه أقرانهم، في حين كان العدوان اللفظي الأكثر استخداماً من قبل الإناث ذوات الشعبية المنخفضة اتجاه زميلاتهن.

وكذلك دراسة بتورسكاليا وفيرا وفيلينتينال (Batorskalya, Vara & Velentinal, 2007) التي أظهرت أن العدوان الجسدي كان الأكثر استخداماً لدى الطلبة الذكور من العدوان اللفظي من قبل الطلبة ذوي الشعبية المتدنية تجاه أقرانهم.

كذلك أجرى كرستي وآخرون(Christy et al.,2008) المشار إليهم سابقاً، دراسة أظهرت النتائج أن العدوان الجسدي كان الأكثر استخداماً من قبل الطلبة الذكور ذوي الشعبية المتدنية من العدوان اللفظي اتجاه أقرانهم.

أما دراسة ولكوت وآخرون (Walcott, et al., 2008) المشار إليهم سابقاً، فقد أشارت إلى أن العدوان الجسدي كان الأكثر استخداماً من العدوان اللفظي لدى الطلبة الذكور ذوي شعبية المنخفضة.

خامساً:الدراسات التي بحثت العلاقة بين الشعبية والتحصيل الدراسي في ضوء متغير الجنس

أجرى يستل وآخرون (Estell, et al., 2003) المشار إليهم سابقاً، دراسة أشارت نتائجها لعدم وجود فرق بين الذكور والإناث من ذوي الشعبية المرتفعة في مستوى التحصيل الدراسي.

أما دراسة سكوت (Scott,2003) المشار إليه سابقاً ، فلم تظهر أي فروق تذكر بين الذكور والإناث في التحصيل الدراسي.

وأجرت الناصر (٢٠٠٦) المشار إليها سابقا، دراسة لم تظهر فيها فروق ذات دلاله أحصائيه بين الذكور و الإناث في التحصيل الدراسي.

سادساً:الدراسات التي بحثت العلاقة بين الشعبية والكفاءة الاجتماعية في ضوء متغير الجنس:

أجرت ساندرا (Sandra, 2004) المشار إليها سابقاً، دراسة أظهرت عدم وجود فروق بين الذكور والإناث على بُعد مهارات إدارة الذات.

أما دراسة تراسي وآخرون (Tracy, et al., 2006) المشار إليهم سابقاً فقد أشارت الدراسة بأن الطلبة الذكور حصلوا على درجات عالية على بعد المهارات الأكاديمية.

كذلك أجرى هرسن وريدل (Henricsson & Rydell,2006) المشاراليهما سابقاً، دراسة أظهرت أن بعد المهارات الشخصية كان أكثر أبعاد الكفاءة الاجتماعية استخداماً من قبل

الطلبة ذوي الشعبية المرتفعة، وكذلك أشارت نتائج الدراسة إلى ارتباط بين الشعبية المتدنية والمشكلات السلوكية الناتجة عن نقص الكفاءة الاجتماعية لدى عينة الدراسة.

خلاصة الدراسات السابقة:

تبين الدراسات السابقة التي تم استعراضها أن هناك علاقات دالة ما بين الشعبية وكل من العدوان والتحصيل الدراسي والكفاءة الاجتماعية لدى المراهقين، كما تشير الدراسات إلى وجود فروق ذات دلالة بين الذكور والإناث بالنسبة لمتغيرات الدراسة الحالية، كذلك اتفقت جميع الدراسات السابقة على استخدام مقياس الترشيح السيسومتري لقياس شعبية الطلبة في ما بين أقرانه داخل الغرف الصفية,كما في دراسة رودكان وآخرون.(Rodkin,et al., 2000) ودراسة فيلا نكورنت وشيلي(Vaillancoutit & Shellely, 2006) ودراسة هنركسون وريدل (Henricsson & Rydell,2006) ودراسة يستل وآخرون Estell, et al., 2003) ودراسة بتورسكاليا وفيرا وفيلينتينال(Batorskalya, Vara & Velentinal 2007) , ودراسة كرستس وميلانوفك (Kerestes & Milanovic 2006) ودراسة تراسي وآخرون(Tracy,et al., 2006) و دراسة سكوت (Scott,2003) و دراسة أبريل ورفاقه (April, et al., 2006) و دراسة ميجس و رفاقها (Mejis, et al. , 2010) و دراسة برن وكلنسن (Bruyn & Cillessen, 2006) ودراسة ولكوت وآخرون Walcott, et al., 2008).

وما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة أن الدراسات السابقة لم تقم بجمع كل المتغيرات(العدوان و التحصيل الدراسي و الكفاءة الاجتماعية) مع بعضها البعض حيث جاءت هذه الدراسة لمحاولة معرفة القواسم المشتركة بين هذه المتغيرات, وقد استفاد الباحث من النتائج الدراسات السابقة في صياغة مشكلة الدراسة وأهميتها، ومنهجية البحث التي اتبعها مما انعكس إيجابياً على هذه الدراسة.

الفصل الثالث

الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً لمجتمع الدراسة، وعينة الدراسة، وطريقة اختيار عينة الدراسة، والأدوات المستخدمة لجميع البيانات، وطريقة بنائها، وأدلة صدقها، وثباتها، كما يتناول الإجراءات التي تم إتباعها في تطبيق الدراسة، والمعالجة الإحصائية التي أجريت لاختبار أسئلة الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الطلبة المراهقين الذكور والإناث، الذين تراوحت أعمارهم ما بين (١٢- ١٨) سنة، ممن يتلقون تعليمهم في المدارس الحكومية، في المملكة الأردنية الهاشمية حيث يبلغ عددهم (٥٦٥٥٧٠) طالباً وطالبة، وذلك حسب إحصائيات قسم التخطيط في وزارة التربية والتعليم الأردنية للعام الدراسي ٢٠٠٩ / ٢٠١٠م,(وزارة التربية و التعليم,٢٠٠٩)

عينة الدراسة:

تألفت عينة الدراسة من (٧٤٢) طالباً وطالبة، من طلبة الصفوف من السادس الأساسي وحتى الأول الثانوي، الذين تتراوح أعمارهم ما بين (١٢- ١٨) سنة، وقد اختير أفراد عينة الدراسة بالطريقة العشوائية العنقودية، وذلك بسبب كبر حجم مجتمع الدراسة، عن طريق القرعة باختيار مديرية واحدة فظهرت مديرية التربية والتعليم لمنطقة عمان الأولى في محافظة العاصمة من كل المديريات وعددها (٧) مديريات، وجرى بعد ذلك إعداد قوائم بأسماء المدارس الواقعة ضمن اختصاص هذه المديرية، وأعداد الشُعب لكل صف من صفوف هذه المدارس، من الصف السادس وحتى الأول الثانوي، حيث اعتمدت الشعبة الصفية كوحدة اختيار، ثم تم اختيار (٢١) شعبة صفية من خلال جداول الأرقام العشوائية، موزعة على (١٠) شعب للذكور، و(١١) شعبة للإناث، حين بلغ عدد طلبة الذكور (٣٨٨) طالباً، وعدد طلبة الإناث (٣٥٤) طالبةً.

وطبقت أدوات الدراسة على عينة مؤلفة من (٧٩٢) طالباً وطالبة، تم استرجاع (٧٨١) استبانه، وبعد الاطلاع على استجابات أفراد عينة الدراسة على الأدوات، تم حذف (٣٩) استبانه لعدم اكتمال الاستجابة على جميع فقراتها، فأصبح حجم العينة (٧٤٢) طالباً وطالبة، منهم (٣٨٨) طالباً، و(٣٥٤) طالبةً، و يبين جدول (١) توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المدرسة، والصف، والجنس، وعدد الشعب.

جدول (١)
توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المدرسة و الصف و الجنس وعدد الشعب.

الرقم	المدرسة	الصف	الجنس	عدد الشعب	عدد الطلاب	عدد الطالبات
١.	عبد الله بن رواحه الاساسية للبنين	السادس	ذكور	٢	٨٩	
٢.	عبد الله بن سراج الاساسية للبنين	السادس	ذكور	١	٣٩	
٣.	علي بن ابي طالب الاساسية للبنين	السابع	ذكور	١	٤٠	
٤.	علي بن ابي طالب الاساسية للبنين	عاشر	ذكور	١	٣٨	
٥.	كلية الحسين الثانوية للبنين	اول ثانوي	ذكور	١	٣٥	
٦.	معاذ بن جبل الاساسية للبنين	الثامن	ذكور	١	٣٩	
٧.	ضرار بن الأزور الثانوية للبنين	اول ثانوي	ذكور	١	٢٧	
٨.	الامير راشد الحسن الاساسية للبنين	التاسع	ذكور	١	٤٠	
٩.	الرشيد الاساسية للبنين	الثامن	ذكور	١	٤٥	
١٠.	عائشة ام المؤمنين الاساسية للبنات	السابع	إناث	١		٣٨
١١.	عائشة ام المؤمنين الاساسية	عاشر	إناث	١		٤١

	للبنات					
١٢.	الأميرة عالية الثانوية للبنات	اول ثانوي	إناث	١		٢٨
١٣.	جبل عمان الاساسية للبنات	السابع	إناث	١		٢٧
١٤.	الجبل الاخضر الاساسية للبنات	الثامن	إناث	١		٢٤
١٥.	شجرة الدر الاساسية للبنات	السادس	إناث	٢		٨٧
١٦.	اليرموك الثانوية للبنات	تاسع	إناث	١		٤٢
١٧.	اليرموك الاساسية الاولى للبنات	السابع	إناث	١		٤٣
١٨.	غرناطة الاساسية للبنات	السادس	إناث	١		٢٦
١٩.	الاميرة سلمى الثانوية للبنات	عاشر	إناث	١		٤٤
	المجموع			**٢١**	**٣٩٢**	**٤٠٠**

أدوات الدراسة:

أولاً: مقياس الشعبية: (ملحق ١ و٢)

تم تطوير مقياس الشعبية بإتباع الخطوات الآتية:

١. قام الباحث بالإطلاع على الأدب النظري والدراسات ذات العلاقة بمفهوم الشعبية، حيث مكن الباحث من تحديد مفهوم أدق للشعبية مثل: دراسة كوي ورفاقه (Coie et al,1991).

٢. تم الاطلاع على مقاييس الشعبية االمتوفره، وخاصة مقاييس العلاقات الاجتماعية (السوسيومترية) بين الأفراد، وتطبيقها في الميدان التربوي (Dodge, et al, 1990) و(Kerestes & Milanovic, 2006).

٣. قام الباحث بأعداد مقياس لقياس الشعبية بصورته الأولية (ملحق رقم ١) وذلك حسب الصياغة التالية:

"طلب منك المعلم إعداد بحث مع مجموعة من زملائك حول السياحة في الأردن، فمن هم الطلبة الذين ترغب في العمل معهم أكثر من غيرهم، أذكر أسماء الطلبة الذين ترغب بالعمل معهم حسب الأفضلية لديك؟".

صدق المقياس:

من أجل التأكد من توفر دلالات صدق للمقياس تم إيجاد الصدق المنطقي (Logic Validity) لهذا المقياس , وذلك من خلال عرضه بصورته الأولية على (١٢) محكماً من الأساتذة المختصين في علم النفس والإرشاد النفسي في الجامعات الأردنية (الجامعة الأردنية، والجامعة الهاشمية، وجامعة مؤتة) (ملحق رقم ٧) حيث طلب الباحث منهم التكرم بالتأكد من مدى ملائمة هذا المقياس لقياس الشعبية لدى عينة الدراسة، وهل هذا المقياس كافي لقياس الشعبية لدى عينة الدراسة، كما طلب منهم تقديم أي اقتراحات يرونها مناسبة لتطوير المقياس، وبناءاً على آراء المحكمين والتي نالت درجة أتفاق (١٠) محكمين من أصل (١٢) تم تغير السؤال الموجه للطلبة من بحث علمي،

إلـى رحلـة مدرسـية. كـذلك تـم تحديـد أعـداد الطلبـة، وتقسـيم السـؤال إلـى خيـارين: الطلبـة الأكثـر تفضيلاً، والطلبة الأقل تفضيلاً. وبعد التحكيم تم إعداد المقياس بصورته النهائية (ملحق رقم ٢).

ثبات المقياس:

تأكد الباحث من ثبات المقياس باستخدام طريقـة إعـادة الاختبـار (Test – Retest) بفـارق زمني مدته أسبوعان، حيث طبق الاختبار على مجموعة من الطلبة من الفئـة العمريـة (١٣- ١٤) سنة من غير عينة الدراسة، بلغ عددهم (٦٠) طالبـاً منهم (٣٠) طالباً و(٣٠) طالبـة، وتـم حسـاب معامل ثبات الإعادة باستخدام معامل ارتباط بيرسون، فبلغت قيمته (٠,٨٩)، كما تم حساب معامل ثبات الاتساق الداخلي باستخدام معادلة كرونباخ ألفا والذي بلغ (٠,٨٥).

تصحيح مقياس الشعبية:

تم حساب درجة شعبية كل طالب بين أقرانه داخل الصف الدراسي من خلال اكتساب عدد الترشيحات الايجابية والسلبية التي حصل عليها من قبل أقرانه داخل الفصل الدراسي، حيث قامَ كل طالب في اختيار أكثر (٥) طلبة يفضلهم، وأكثر (٥) طلبة لا يفضلهم، وتم بعد ذلك ترتيب هذه الترشيحات من (١-١٠) بحيث أعطي الطالب الذي جاء اسمه في رقم واحد (٩) درجات، وأعطي الطالب الذي جاء اسمه ثانياً (٨) درجات، وهكذا حتى الطالب الذي احتل المرتبة العاشرة والذي أعطي (صفر) درجة، أما الطلبة الذين لم ترد لهم أسماء في ترشيحات زملائهم الايجابية أو السلبية فلم تدرج أسمائهم في القائمة الرئيسة, و عند مراجعة أسماء عينة الدراسة(٧٤٢) تبين أن كل هؤلاء الطلبة كانت لهم ترشيحات من قبل أقرانهم في الغرفة الصفية, بعد ذلك تم جمع جميع الدرجات الايجابية والسلبية التي حصل عليها كل طالب وتم استخراج المتوسط الحسابي لكل طالب وفق المعادلة التالية:

$$\textbf{المتوسط الحسابي للشعبية} = \frac{\textbf{مجموع درجات الشعبية}}{\textbf{عدد طلبة الشعبة}}$$

ثانياً: مقياس العدوان: ملحق (٣ و ٤)

قام الباحث بإتباع الخطوات التالية في إعداده لمقياس العدوان وهي:

١. قام الباحث بالاطلاع على الأدب النظري والبحوث والدراسات ذات العلاقة بموضوع العدوان، للتعرف على أنواعه، وأشكاله و تفسير أسباب حدوثه بين المراهقين، مثل: (Antonius & Mayeux, 2004).

٢. تم الاطلاع على الأدب النظري الذي بحث في قياس العدوان لدى المراهقين، مثل مقياس (Orpinas & Frankoski, 2001) و(Leon et al, 2002).

٣. قام الباحث بترجمة مقياس (Leon et al, 2002); (Orpinas & Frankoski, 2001) حيث تكون في صورته الأولية من (٥٧) فقرة ة، ملحق رقم (٣)، وبعد عرضه على مجموعة من المحكمين، وإجراء التعديلات المقترحة منهم، أصبح المقياس في صورته النهائية مكون من (٥٥) فقرة - ملحق رقم (٤)- موزعة على ثلاثة أبعاد هي:

١. العدوان الجسدي وهو: اعتداء الطالب على زملائه بأعضائه الجسميه، ويشتمل على: الركل، والضرب، والعض. وتضمن (١٩) فقرة.

٢. العدوان اللفظي: وهو اعتداء الطالب على زملائه عن طريق الكلام، ويشتمل على: الشتم، والسب، والتوبيخ، ووصف الآخرين بصفات سيئة، والكذب. وتضمن (١٨) فقرة.

٣. العدوان ضد الممتلكات وهو: اعتداء الطالب على ممتلكات، المدرسة وعلى ممتلكات زملائه في المدرسة، ويشتمل: التحطيم، والتكسير، والتمزيق، والعبث بهدف أتلاف الأشياء. وتضمن (١٨) فقرة.

صدق المقياس:

تم التأكد من صدق مقياس العدوان بعرضه في صورته الأولية-ملحق رقم (٣)- والمكون من (٥٧) فقرة، على (١٢) محكم من الأساتذة المتخصصين في الإرشاد النفسي، وعلم النفس، والتربية الخاصة، حيث طلب منهم مراجعة العبارات من حيث وضوحها، وصياغتها اللغوية، واختيارها، ومدى مناسبتها للبعد. وبعد التحكيم ، تم حذف العبارات التي اتفق المحكمون على ضرورة حذفها ، والتي نالت درجة أتفاق (١٠) محكمين من أصل (١٢) , وهي الفقرات ذات الرقم (٥٧) وهي " أقذف أبواب المدرسة با لحجارة" ، و(٢٧) وهي " أرد على الكلام البغيض بأشد منه" ، كما تم حذف كلمة "رفاقي" واستبدلها بكلمة "زملائي" في الفقرة رقم (١)، وتم إعادة الصياغة اللغوية للفقرات ذات الرقم (٥، ٦، ١٥، ١٩، ٢٠، ٣٣، ٣٤، ٣٥، ٣٦، ٣٥). وبعد إجراء التعديلات السابقة، وقبول الفقرات التي أجمع عليها المحكمين ، أصبح المقياس بصورته النهائية مكون من (٥٥) فقرة، ملحق رقم (٤).

ثبات المقياس:

تم التأكد من ثبات المقياس باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test Re-test) بفارق زمني مدته أسبوعان، حيث تم تطبيق الاختبار على مجموعة من الطلبة تراوحت أعمارهم بين (١٣- ١٤) سنة، وبلغ عددهم (٦٠) طالباً وطالبة منهم (٣٠) طالب، و(٣٠) طالبة، وتم حساب معامل ثبات الإعادة من خلال إيجاد معامل الارتباط بين مرتي التطبيق باستخدام معامل ارتباط بيرسون(Pearson) ويوضح الجدول رقم (٢) معامل ثبات الإعادة لكل بُعد من أبعاد مقياس العدوان وللمقياس ككل.

جدول (٢)

معامل ثبات الإعادة لكل بُعد من أبعاد مقياس العدوان وللمقياس ككل

البعد	معامل ثبات الإعادة (بيرسون)
العدوان الجسدي	٠,٨٣
العدوان اللفظي	٠,٨٧
العدوان على الممتلكات	٠,٨٥
المقياس الكلي	٠,٩٢

كما تم حساب معاملات ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لكل بعد من أبعاد المقياس وللمقياس ككل، والجدول (٣) يبين ذلك.

(٣)

جدول

معامل ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) لكل بُعد من أبعاد مقياس العدوان وللمقياس ككل

البعد	معامل ثبات معامل ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
العدوان الجسدي	٠,٧٩	١,٤٠	٠,٤٨
العدوان اللفظي	٠,٧٥	١,٤١	٠,٥٤
العدوان على الممتلكات	٠,٧٦	١,٢٣	٠,٤٢
المقياس الكلي	٠,٨٩	١,٣٥	٠,٤٧

تصحيح مقياس العدوان:

تم تصحيح استجابات أفراد عينة الدراسة وفق تدريج رباعي، على النحو التالي: "عدة مرات في اليوم" أعطيت ٤ درجات، "ثلاث مرات إلى خمس مرات في الأسبوع" أعطيت ٣ درجات، "مرة أو مرتين في الأسبوع" أعطيت درجتان، " مرة واحدة في الشهر" أعطيت درجة واحدة، وتتراوح الدرجة الكلية على مقياس العدوان ما بين(٥٥-٢٢٠) حيث تمثل الدرجة(٥٥) عدم وجود عدوان، في حين تمثل الدرجة (٢٢٠) الحد الأدنى من العدوان ، وتم حساب المدى من خلال تقسيم مجموع الدرجات التي حصل عليها الطالب على مقياس العدوان على عدد فقرات المقياس البالغة (٥٥) فقرة ,وبذلك يتم توزيع المدى على ثلاثة فئات بحيث اعتبرت : الدرجات من (١-أقل من ٢) عدوان منخفض

الدرجات من(٢- أقل من٣) عدوان متوسط

الدرجات من (٣ - ٤) عدوان مرتفع

ثالثاً: مقياس الكفاءة الاجتماعية: (ملحق ٥ و٦)

تم تطوير مقياس الكفاءة الاجتماعية بإتباع الخطوات التالية:

١. قام الباحث بالاطلاع على الأدب النظري والبحوث والدراسات ذات العلاقة بموضوع الكفاءة الاجتماعية، بهدف التعرف على مفهوم الكفاءة الاجتماعية، وأبعادها وخصائصها مثل دراسات:

(Matsudaria, Fukuhara & Kitamura , 2008) و(Krasnor, 1997) و (Henricsonars & Rydell; 2006)

٢. قام الباحث بالاطلاع على المقاييس التي تتعلق بالكفاءة الاجتماعية لدى المراهقين كمقياس كنث ميريل (Kenneth, Merrll, 1993)المعرب والمطبق على البيئة الأردنية من قبل الزبيدي (١٩٩٥). ومقياس والكر مكونيل المعرّب من قبل عواد (٢٠٠٢).

وبناء على الدراسات والمقاييس السابقة تم إعداد مقياس الكفاءة الاجتماعية لدى المراهقين بصورته الأولية، والذي تكون من (٤٧) فقرة، ملحق رقم (٥)، وبعد عرضه على مجموعة المحكمين، وإجراء التعديلات التي تم اقترحت منهم، أصبح المقياس بصورته النهائية مؤلفاً من (٤٥) فقرة، ملحق رقم (٦)، وقد اشتمل على ثلاثة أبعاد هي:

١. المهارات الشخصية وهي: مشاركة الآخرين في الأنشطة، تقديم المساعدة للغير، واحترام الأقران، وعلاقات دافئة مع الأقران، والتعاون. وتضمن (٢٠) فقرة.

٢. مهارات إدارة الذات وهي: إتباع قواعد التفاعل الصفي، وضبط الانفعالات، التكيف مع المعلمين وجماعات الرفاق. وتضمن (٩) فقرات.

٣. المهارات الأكاديمية وهي: عمل الواجبات المدرسية في الوقت المحدد، تقديم مبادرات جيدة، والانتقال السلس بين مختلف الأنشطة التدريسية المختلفة. وتضمن (١٦) فقرة.

صدق المقياس:

من أجل التأكد من توفر دلالات صدق للمقياس تم إيجاد الصدق المنطقي (Logic validity) لهذا المقياس من خلال عرضه بصورته الأولية على(١٢) محكم -المكون من (٤٧) فقرة موزعه على ثلاثة أبعاد- من الأساتذة المختصمين في علم النفس، الإرشاد النفسي في الجامعات الأردنية (الجامعة الأردنية، والجامعة الهاشمية، وجامعة مؤتة). وطلب منهم التكرم بمراجعة الفقرات من حيث وضوحها، وصياغتها اللغوية، واختيارها، ومدى مناسبتها للبعد. وبعد التحكيم تم حذف العبارات التي أتفق المحكمون عن ضرورة حذفها وهي الفقرات ذوات الأرقام (٤٠) وهي " أقوم بانجاز واجباتي باستمرار" ، و(٧) وهي " أتعاون مع رفاقي" ، وتم إعادة صياغة المادة اللغوية للفقرات ذوات الأرقام (١، ٢، ٣، ٤، ٦، ١٠، ٢٠، ١٤، ٢٣، ٢٥، ٣٤). وبعد إجراء

التعديلات التي اقترحها المحكمون أصبح المقياس بصورته النهائية مكون من (٤٥) فقرة، ملحق رقم (٦).

ثبات المقياس :

تم التحقق من ثبات المقياس باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (Test Re-test) بفارق زمني مدته أسبوعان، حيث طبق الاختبار على مجموعة من الطلبة والطالبات، تراوحت حتى أعمارهم ما بين (١٣- ١٤) سنة، وبلغ عددهم (٦٠) طالب وطالبة، منهم (٣٠) طالباً، و(٣٠) طالبة. ومن ثم تم حساب معامل ثبات الإعادة من خلال إيجاد معامل الارتباط بين مدتي التطبيق، باستخدام معامل ارتباط بيرسون، ويوضح الجدول رقم (٤) معاملات ثبات الإعادة لكل بُعد من أبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية وللمقياس ككل.

جدول (٤)
معاملات ثبات الإعادة لكل بُعد من أبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية وللمقياس ككل

البعد	معامل ثبات الاعادة (بيرسون)
المهارات الشخصية الاجتماعية	٠,٨٢
مهارات إدارة الذات	٠,٨٠
المهارات الأكاديمية	٠,٨٧
المقياس ككل	٠,٩١

كما تم حساب معاملات ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) باستخدام معادلة كرونباخ ألفا لكل بعد من أبعاد المقياس وللمقياس ككل، والجدول (٥) يبين ذلك.

جدول(٥)
معامل ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) لكل بُعد من أبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية وللمقياس ككل

البعد	معامل ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا)	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المهارات الشخصية الاجتماعية	٠,٨١	٣,٠٣	٠,٦٩
مهارات إدارة الذات	٠,٧٥	٣,٠٤	٠,٧٢
المهارات الأكاديمية	٠,٧٧	٢,٩٦	٠,٦٨
المقياس الكلي	٠,٨٨	٣,٠١	٠,٦٥

تصحيح مقياس الكفاءة الاجتماعية:

تم تصحيح استجابات أفراد عينة الدراسة وفق تدريج رباعي، على النحو التالي: " دائماً" أعطيت ٤ درجات، "غالباً" أعطيت ٣ درجات، "أحياناً" أعطيت درجتان، "نادراً" أعطيت درجة

واحدة. وتتراوح الدرجة الكلية على مقياس الكفاءة الاجتماعية ما بين(٤٥-١٨٠) حيث تمثل الدرجة(٤٥) تدني الكفاءه الاجتماعية، في حين تمثل الدرجة (١٨٠) الحد الأعلى من الكفاءة الاجتماعية ، وتم حساب المدى من خلال تقسيم مجموع الدرجات التي حصل عليها الطالب على مقياس الكفاءة الاجتماعية على عدد فقرات المقياس البالغة (٤٥) فقرة ,وبذلك يتم توزيع المدى على ثلاثة فئات بحيث اعتبرت :

الدرجات من (١-أقل من ٢) كفاءة اجتماعية منخفضة

الدرجات من(٢- أقل من ٣) كفاءة اجتماعية متوسطه

الدرجات من (٣- ٤) كفاءة اجتماعية مرتفعه

رابعاً: مقياس التحصيل الدراسي:

قام الباحث باعتماد المعدل العام للطالب في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠٠٩-٢٠١٠) في جميع المواد الدراسية، التي تدخل في احتساب المعدل وذلك بناءاً على كشوفات العلامات الخاصة لكل طالب والمعتمدة من وزارة التربية والتعليم الأردنية والتي حصل عليها الباحث من المدارس التي طبق دراسته فيها.

إجراءات الدراسة:

قام الباحث بإجراء الدراسة وفق الخطوات التالية:

١. قام الباحث بالاتصال مع مدراء هذه المدارس ومديراتها من أجل تحديد موقع المدرسة بشكل دقيق, بعد ذلك قام الباحث بتقسيم المدارس إلى ثلاثة مجموعات بناءً على الموقع الجغرافي في مديرية عمان الأولى ; لتسهيل تطبيق أدوات الدراسة.

٢. قام الباحث بالاتصال هاتفياً مع مدراء ومديرات المدارس المشمولة بالعينة من اجل تبليغهم بموعد إجراء الدراسة، وإبلاغهم بالصف والشعبة المراد تطبيق أدوات الدراسة على طلابها، كذلك تم الطلب منهم إعداد قوائم بأسماء طلبة الصف، وتجهيز كشوف علامات خاصة بهم للفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠٠٩-٢٠١٠).

٣.قام الباحث شخصياً بتطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة البالغة (٧٩٢) طالباً وطالبة، في الفترة ما بين ٢٠-٢٠١٠/٤/٢٢ من طلبة الصفوف السادس الأساسي وحتى الأول ثانوي، حيث قرأ عليهم الباحث التعليمات الخاصة للإجابة، وأوضح لهم انه يجب الإجابة على كل المقاييس، وعدم ترك أي مقياس. وأكد الباحث للطلبة أن إجاباتهم سوف تكون سرية، وان إجاباتهم لن يطلع عليها احد

غير الباحث، وهي لغايات البحث العلمي فقط. وقام الباحث بمساعدة بعض الطلبة الذين قاموا بطرح الأسئلة.

تصميم الدراسة والتحليل الإحصائي:

تستخدم هذه الدراسة المنهج الوصفي، وذلك لبيان العلاقة ما بين الشعبية من جهة وبين كل من: العدوان والتحصيل الدراسي والكفاءة الاجتماعية من جهة أخرى، ومتغيراتها على النحو التالي:

١. الشعبية: والمتمثل باستجابات أفراد عينة الدراسة على مقياس الشعبية.

٢. الجنس وله فئتان: ذكر، وأنثى.

٣. العدوان: والمتمثل باستجابات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات مقياس العدوان.

٤. التحصيل الدراسي: تم اعتماد معدل الطالب في نهاية الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي (٢٠٠٩/٢٠١٠م) لجميع المواد الدراسية في ذلك الفصل، وهو ما تم الحصول عليه بناءا على سجلات العلامات الرسمية، من قبل وزارة التربية والتعليم الأردنية

٥-الكفاءة الاجتماعية: والمتمثلة باستجابات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة من فقرات مقياس الكفاءة الاجتماعية.

وتم استخدام المعالجات الإحصائية الآتية:

- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية.
- معامل ارتباط بيرسون لإيجاد العلاقة بين متغيرين.
- اختبار (Z) الفشري لاختبار الفروق في العلاقة بين متغيرين باختلاف مستويي المتغير المستقل (الجنس).

حدود الدراسة:

تتحدد نتائج الدراسة الحالية بما يلي:

١. بالعينة المستخدمة فيها وهم طلبة الصفوف (السادس الأساسي، السابع الأساسي، والثامن الأساسي، والتاسع الأساسي، والعاشر الأساسي، والأول الثانوي).

٢. بأدواتها وما تحقق لها من صدق، وثبات، وبمكان إجرائها.

الفصل الرابع

نتائج الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة العلاقة بين الشعبية وكل من العدوان والتحصيل الدراسي والكفاءة الاجتماعية لدى المراهقين في المدارس الحكومية، وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة حسب تسلسل أسئلتها.

السؤال الأول والذي ينص على: "هل توجد علاقة بين الشعبية والعدوان لدى الطلبة المراهقين في المدارس الحكومية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الشعبية ككل من جهة وكل بعد من أبعاد مقياس العدوان من جهة أخرى، والجدول (٦) يبين ذلك.

جدول (٦)
معامل ارتباط بيرسون بين الشعبية ككل من جهة وكل بعد من أبعاد مقياس العدوان من جهة أخرى

أبعاد العدوان	الشعبية	
	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
العدوان الجسدي	-٠,٣٩	٠,٠٠٠*
العدوان اللفظي	-٠,٤٠	٠,٠٠٠*
العدوان ضد الممتلكات	-٠,٣٦	٠,٠٠٠*
العدوان ككل	-٠,٤١	٠,٠٠٠*

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = ٠,٠٥)**

يتبين من الجدول (٦) ما يلي:

وجود علاقة سالبة ودالة احصائياً بين العدوان الجسدي والشعبية حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (٠,٣٩-) وبدلالة إحصائية (٠,٠٠٠)؛ مما يدل على انه بزيادة العدوان الجسدي تقل الشعبية.

كذلك تظهر نتائج وجود علاقة سالبة ودالة احصائياً بين العدوان اللفظي والشعبية حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (٠,٤٠ -) وبدلالة إحصائية (٠,٠٠٠)؛ مما يدل على انه بزيادة العدوان اللفظي تقل الشعبية.

و تشير النتائج الى وجود علاقة سالبة ودالة احصائياً بين العدوان على الممتلكات والشعبية حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (٠,٣٦ -) وبدلالة إحصائية (٠,٠٠٠)؛ مما يدل على انه بزيادة العدوان على الممتلكات تقل الشعبية.

و تشير نتائج كذلك وجود علاقة سالبة ودالة احصائياً بين العدوان ككل والشعبية حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (٠,٤١ -) وبدلالة إحصائية (٠,٠٠٠)؛ مما يدل على انه بزيادة العدوان تقل الشعبية.

السؤال الثاني والذي ينص على: "هل توجد علاقة بين الشعبية والتحصيل الدراسي لدى الطلبة المراهقين في المدارس الحكومية ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الشعبية ككل والتحصيل الدراسي، والجدول (٧) يبين ذلك.

جدول (٧)
معامل ارتباط بيرسون بين الشعبية ككل والتحصيل الدراسي

	الشعبية	
	معامل الارتباط	**الدلالة الإحصائية**
التحصيل الدراسي	**٠,٣٤**	**٠,٠٠٠***

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = ٠,٠٥)**

يتبين من الجدول (٧) وجود علاقة موجبة ودالة احصائياً بين التحصيل الدراسي والشعبية حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (٠,٣٤) وبدلالة إحصائية (٠,٠٠٠)؛ مما يدل على انه بزيادة التحصيل الدراسي تزداد الشعبية.

سؤال الثالث والذي ينص على: "هل توجد علاقة بين الشعبية والكفاءة الاجتماعية لدى الطلبة المراهقين في المدارس الحكومية ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين الشعبية ككل من جهة وكل بعد من أبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية من جهة أخرى، والجدول (٨) يبين ذلك.

جدول (٨)
معامل ارتباط بيرسون بين الشعبية ككل من جهة وكل بعد من أبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية من جهة أخرى

	الشعبية	
أبعاد الكفاءة الاجتماعية	معامل الارتباط	الدلالة الإحصائية
المهارات الشخصية	٠,١٨	٠,٠٠٠*
مهارات إدارة الذات	٠,١٧	٠,٠٠٠*
المهارات الأكاديمية	٠,١٦	٠,٠٠٠*
الكفاءة الاجتماعية ككل	٠,١٨	٠,٠٠٠*

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = ٠,٠٥)**

ويتبين من جدول (٨) ما يلي:

وجود علاقة موجبة ودالة احصائياً بين المهارات الشخصية والشعبية حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (٠,١٨) وبدلالة إحصائية (٠,٠٠٠)؛ مما يدل على انه بزيادة المهارات الشخصية تزداد الشعبية.

وتظهر النتائج كذلك جود علاقة موجبة ودالة احصائياً بين إدارة الذات والشعبية حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (٠,١٧) وبدلالة إحصائية (٠,٠٠٠)؛ مما يدل على انه بزيادة إدارة الذات تزداد الشعبية.

وتشير كذلك الى جود علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين المهارات الأكاديمية والشعبية حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (٠,١٦) وبدلالة إحصائية (٠,٠٠٠)؛ مما يدل على انه بزيادة المهارات الأكاديمية تزداد الشعبية.

وتبين النتائج ايظا علاقة موجبة ودالة إحصائياً بين الكفاءة الاجتماعية ككل والشعبية حيث بلغ معامل ارتباط بيرسون (٠,١٨) وبدلالة إحصائية (٠,٠٠٠)؛ مما يدل على انه بزيادة الكفاءة الاجتماعية تزداد الشعبية.

السؤال الرابع والذي ينص على: "هل يوجد فرق ذو دلاله إحصائية في العلاقة الارتباطية بين الشعبية والعدوان لدى الطلبة المراهقين في المدارس الحكومية تعزى لمتغير الجنس؟".

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديرات عينة من الطلبة المراهقين في المدارس الحكومية على كل بُعد من أبعاد مقياس العدوان والشعبية، وحسب متغير الجنس، ومن ثم تم حساب اختبار (Z) المتعلق بفحص العلاقة الارتباطية لمجموعتين مستقلتين، بعد الاستعانة بعلامات فشر المعيارية ,وذلك لفحص اختلاف العلاقة بين كل بُعد من أبعاد مقياس العدوان والشعبية باختلاف مجموعتي الجنس، وجدول (٩) يبين ذلك.

جدول (٩)
نتائج اختبار (Z) لفحص مدى اختلاف العلاقة بين كل بُعد من أبعاد مقياس العدوان والشعبية ككل باختلاف الجنس

أبعاد مقياس العدوان	الجنس	العدد	الشعبية معامل الارتباط	قيمة (Z) الحرجة	قيمة (Z) المحسوبة	متوسط حسابي	انحراف معياري
العدوان الجسدي	ذكر	٣٨٨	-٠,٤٢	١,٩٦	٢,٨٩ *	١,٥٢	٠,٥٤
	أنثى	٣٥٤	-٠,٢٣			١,٢٦	٠,٣٦
العدوان اللفظي	ذكر	٣٨٨	-٠,٣٩	١,٩٦	٠,٦٣	١,٥١	٠,٥٧
	أنثى	٣٥٤	-٠,٣٥			١,٣١	٠,٤٨
العدوان على الممتلكات	ذكر	٣٨٨	-٠,٣٧	١,٩٦	٢,٠٩ *	١,٣٢	٠,٥٠
	أنثى	٣٥٤	-٠,٢٣			١,١٤	٠,٣٠
العدوان ككل	ذكر	٣٨٨	-٠,٤٢	١,٩٦	١,٥٧	١,٤٥	٠,٥١
	أنثى	٣٥٤	-٠,٣٢			١,٢٣	٠,٣٣

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = ٠,٠٥)**

يتبين من الجدول (٩) ما يلي:

وجود اختلاف دال احصائياً في العلاقة بين العدوان الجسدي والشعبية باختلاف متغير الجنس. ولصالح الطلبة الذكور، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٢,٨٩) وهي أكبر من القيمة الحرجة (١,٩٦، α= ٠,٠٥).

كذلك عدم وجود اختلاف دال احصائياً في العلاقة بين العدوان اللفظي والشعبية باختلاف متغير الجنس، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٠,٦٣) وهي أقل من القيمة الحرجة (١,٩٦، α= ٠,٠٥).

وتشير النتائج كذلك الى اختلاف دال احصائياً في العلاقة بين العدوان ضد الممتلكات والشعبية باختلاف متغير الجنس. ولصالح الطلبة الذكور، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٢,٠٩) وهي أكبر من القيمة الحرجة (١,٩٦، α= ٠,٠٥).

كذلك عدم وجود اختلاف دال احصائياً في العلاقة بين العدوان ككل والشعبية باختلاف متغير الجنس، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (١,٥٧) وهي أقل من القيمة الحرجة (١,٩٦، α= ٠,٠٥).

السؤال الخامس والذي ينص على: " هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في العلاقة الارتباطية بين الشعبية وبين التحصيل الدراسي لدى المراهقين في المدارس الحكومية تعزى لمتغير الجنس" ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديرات عينة من الطلبة المراهقين في المدارس الحكومية على كل بُعد من أبعاد مقياس التحصيل الدراسي والشعبية، وحسب متغير الجنس، ومن ثم تم حساب اختبار (Z) المتعلق بفحص العلاقة الارتباطية

لمجموعتين مستقلتين، بعد الاستعانة بعلامات فشر المعيارية, وذلك لفحص اختلاف العلاقة بين كل بُعد من أبعاد مقياس التحصيل الدراسي والشعبية باختلاف مجموعتي الجنس، والجدول (١٠) يبين ذلك.

جدول (١٠)

نتائج اختبار (Z) لفحص مدى اختلاف العلاقة بين التحصيل الدراسي والشعبية ككل باختلاف الجنس

	الجنس	العدد	الشعبية	قيمة (Z)	
			معامل الارتباط	الحرجة	المحسوبة
التحصيل الدراسي	ذكر	٣٨٨	٠,٣٥	١,٩٦	٠,٩١
	أنثى	٣٥٤	٠,٢٩		

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = ٠,٠٥)**

يتبين من الجدول (١٠) عدم وجود اختلاف دال احصائياً في العلاقة بين التحصيل الدراسي والشعبية باختلاف متغير الجنس، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٠,٩١) وهي أقل من القيمة الحرجة (١,٩٦، α= ٠,٠٥).

السؤال السادس والذي ينص على: " هل يوجد فرق ذو دلالة إحصائية في العلاقة الارتباطية بين الشعبية و بين الكفاءة الاجتماعية لدى المراهقين في المدارس الحكومية تعزى لمتغير الجنس ؟

للإجابة عن هذا السؤال تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديرات عينة من الطلبة المراهقين في المدارس الحكومية على كل بُعد من أبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية والشعبية، وحسب متغير الجنس، ومن ثم تم حساب اختبار (Z) المتعلق بفحص العلاقة الارتباطية لمجموعتين مستقلتين، بعد الاستعانة بعلامات فشر المعيارية, وذلك لفحص اختلاف العلاقة بين كل بُعد من أبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية والشعبية باختلاف مجموعتي الجنس، والجدول (١١) يبين ذلك.

جدول (١١)

نتائج اختبار (Z) لفحص مدى اختلاف العلاقة بين كل بُعد من أبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية والشعبية ككل باختلاف الجنس

أبعاد مقياس الكفاءة الاجتماعية	الجنس	العدد	الشعبية معامل الارتباط	قيمة (Z) الحرجة	قيمة (Z) المحسوبة	متوسط حسابي	انحراف معياري
المهارات الشخصية	ذكر	٣٨٨	٠,٢٥	١,٩٦	١,٨٣	٣,٠٢	٠,٦٧
	أنثى	٣٥٤	٠,١٢			٣,٠٥	٠,٧٠
مهارات إدارة الذات	ذكر	٣٨٨	٠,٢١	١,٩٦	١,٦٧	٢,٩٧	٠,٧٠
	أنثى	٣٥٤	٠,٠٩			٣,١١	٠,٧٤
المهارات الأكاديمية	ذكر	٣٨٨	٠,٢٢	١,٩٦	*٢,٢٢	٢,٩١	٠,٦٧
	أنثى	٣٥٤	٠,٠٦			٣,٠٢	٠,٦٩
الكفاءة الاجتماعية ككل	ذكر	٣٨٨	٠,٢٥	١,٩٦	*٢,١٠	٢,٩٧	٠,٦٣
	أنثى	٣٥٤	٠,١٠			٣,٠٥	٠,٦٦

*** ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية (α = ٠,٠٥)**

يتبين من الجدول (١١) ما يلي:

عدم وجود اختلاف دال إحصائيا في العلاقة بين المهارات الشخصية والشعبية باختلاف متغير الجنس، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة(١,٨٣)وهي أقل من القيمة الحرجة(١,٩٦،α=٠,٠٥).

كذلك عدم وجود اختلاف دال إحصائيا في العلاقة بين إدارة الذات والشعبية باختلاف متغير الجنس، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (١,٦٧) وهي أقل من القيمة الحرجة (١,٩٦، α= ٠,٠٥).

و تظهر النتائج جود اختلاف دال إحصائيا في العلاقة بين المهارات الأكاديمية والشعبية باختلاف متغير الجنس. ولصالح الطلبة الذكور، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٢,٢٢) وهي أكبر من القيمة الحرجة (١,٩٦، α= ٠,٠٥).

و تشير كذلك جود اختلاف دال إحصائيا في العلاقة بين الكفاءة الاجتماعية ككل والشعبية باختلاف متغير الجنس. ولصالح الطلبة الذكور، حيث بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٢,١٠) وهي أكبر من القيمة الحرجة (١,٩٦، α= ٠,٠٥).

الفصل الخامس

مناقشة النتائج والتوصيات

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين الشعبية والعدوان والتحصيل الدراسي، والكفاءة الاجتماعية لدى المراهقين في المدارس الحكومية، وذلك من خلال الإجابة على أسئلة الدراسة التي سبق وأن تم ذكرها، وفيما يلي مناقشة لنتائج الدراسة الحالية حسب تسلسل أسئلتها:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

أظهرت نتائج الدراسة الحالية وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الشعبية والعدوان، حيث أظهر الطلبة ذوي الشعبية المرتفعة مستويات متدانية من العدوان، بينما أظهر الطلبة ذوي الشعبية المنخفضة مستويات عالية من العدوان. حيث تتفق هذه النتيجة مع دراسة ولكوت وزملاءه (Walcotte, et al., ٢٠٠٨)، ودراسة كرستي وزملاءه (Christy, et al., 2008)، دراسة بيتمانوسكي وخيرا وفالينتيانا (Batorskalya, Vara & Velentinal, 2007)، دراسة كرستس وميلانوفك (Kerestes & Milanovic, 2006)، و دراسة ديفيد وآخرون (Dovid, et al., 2006)، دراسة فيلانكورنتي وشيلي (Vaillancourt & Shellely, 2006)، و دراسة كيسي ودودلي وانترنيوس (Casey, Dadly & Antonius, 2005)، ودراسة أنتونيوس ومايوكس (Antonius & Mayeux, 2003) ويفسر الباحث هذه النتائج بسبب ممارسة الطلبة المراهقين ذوي الشعبية العالية للضبط الانفعالي، وامتلاكهم المقدرة على تفسير المواقف الاجتماعية، ومقدرتهم على تذكر العوامل التي تحدد السياق الاجتماعي أثناء تفاعلهم مع أقرانهم داخل الفصل الدراسي، وكذلك امتلاكهم القدرة على التواصل الفعال، وحسن الاستماع، حيث يلجئون للحوار والمناقشة عند وقوع مشكلة مع أقرانهم مما يتيح لهم إقامة علاقات اجتماعية صحية وسليمة مع أقرانهم، ويحصلوا على درجة كبيرة من التقبل الاجتماعي داخل الغرفة الصفية، من قبل أقرانهم وبالتالي يكونوا ذوي شعبية عالية فيما بين أقرانهم.

أما الطلبة ذوي الشعبية المنخفضة فإنهم يمارسون السلوك العدواني بسبب افتقارهم لمهارات الاتصال الفعالة مع أقرانهم كذلك تنقصهم مهارات العلاقات الاجتماعية العاطفية، وهي المهارات الضرورية للتكيف الاجتماعي السليم، والعلاقات الاجتماعية البناءة التي يدرك فيها المرء مشاعر الآخرين، ويكون تفسيرهم للأحداث اليومية التي تحدث معهم داخل الغرفة الصفية، أو المدرسة على أساس أنها عدوان يجب

الـرد عليـه، كـونهم لا يمتلكـون المقـدرة علـى تفسـير العوامـل التـي تحـدد السـياق الاجتمـاعي أثنـاء تفـاعلهم مـع أقـرانهم فـي المدرسـة، ونتيجـة ممارسـتهم للعـدوان إتجـاه أقـرانهم فـإنهم يقـابلون بـالرفض والنبـذ مـن قبـل زملائهـم، وهـذا يجعلهـم أكثـر عدوانيـة إتجـاه أقـرانهم فـي الفصل الدراسي، مما يزيد من انخفاض شعبيتهم بين أقرانهم.

كـذلك أظهـرت نتـائج الدراسـة وجـود فـروق ذات دلالـة إحصـائية بـين أبعـاد العـدوان المسـتخدمة مـن قبـل الطلبـة المـراهقين ذوي الشـعبية المنخفضـة، فقـد احتـل العـدوان الجسـدي المرتبة الأولى ، يليه العدوان اللفظي, وأخير العدوان ضد الممتلكات.

وهـذه النتيجـة تتفـق مـع نتـائج دراسـة رودكـان وآخـرون.(Rodkin, et al., 2000) ودراسة فيلا نكورنت وشيلي(Vaillancoutit & shellely, 2006).

ويعـزو الباحـث هـذه النتيجـة إلـى أن الطالـب ذوالشـعبية المنخفضـة بـين أقرانـه يلجـأ للعـدوان الجسـدي أكثـر مـن غيـره مـن أشـكال العـدوان، كونـه يجـد فيـه أكثـر الوسـائل للتنفـيس الانفعـالي، لمـا يعملـه مـن كـره للأقرانـه داخـل الفصـل الدراسـي، وكـذلك مـن أجـل أن يلحـق أكبـر أذى بزميلـه، فتجـده يتعمـد الخشـونة أثنـاء اللعـب، حيـث يجـد فـي الضـرب، والركـل، والعـض أكثـر الوسـائل للتعبيـر عمـا يجـول فـي صـدره – مـن كـره لأقرانـه، لأن العـدوان اللفظـي لا يعبر كثيـراً عمـا يريـد حيث يجد فـي مـا يريـد العدوان الجسدي مـن وسيلة لإظهـار قوتـه، مـن وجهـة نظـره، كـذلك تـراه يسـتخدم العـدوان ضـد الممتلكـات بشـكل أقـل، لأن هـذا العدوان يترتب عليه غرامات مالية في المدرسة من تكسير، وتحطيم المرافق المختلفة.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

أظهـرت نتـائج الدراسـة الحاليـة وجـود فروقـاً ذات دلالـة إحصـائية فـي العلاقـة بـين الشـعبية والتحصـيل الدراسـي، لـدى الطلبـة المـرهقين فـي المـدارس الحكوميـة، حيـث أظهـر الطلبـة ذوي الشـعبية العاليـة مسـتويات مرتفعـة مـن التحصـيل الدراسـي، بينمـا أظهـر الطلبـة مـن ذوي، الشـعبية المنخفضـة مسـتويات متدنيـة مـن التحصـيل الدراسـي، حيـث تتفـق هـذه النتيجـة مـع دراسـة يستتل وآخـرون (Estell, et al. 2003)، ودراسـة سكوت (Scott, 2003)، و دراسـة وغـلاس وآخـرون (Douglas, et al. 2005)، دراسـة بـرن وسلسـن (Bruyn & Cillessen, 2005)، دراسـة الناصـر (٢٠٠٦)، ودراسـة ديفيـد وآخـرون (David, 2006)، وتختلـــف كـــذلك مـــع دراســـة مـــيجس وآخـــرون (Mejis et al, 2010) التـي أشـارت إلـى عـدم وجـود علاقـة بـين مسـتوى التحصـيل الدراسي والشعبية لدى المراهقين (الذكور والإناث).

ويفسر الباحث هذه النتيجة كون الطلبة المراهقين ذوي الشعبية المرتفعة فيما بين أقرانهم، يحققون مستوى عالي من التكيف الاجتماعي داخل المدرسة، بسبب نجاحهم في إقامة علاقات اجتماعية واسعة مع أقرانهم، ويكونوا أكثر انفتاحاً على المدرسة، ورغبة في الإنجاز والتفوق، حيث ينعكس هذا التكيف على سلوكهم في المدرسة بحيث يكون أكثر إيجابية، وفاعلية، ويطورن عادات دراسية سليمة، حيث يطورون اعتقادات إيجابية حول أهمية التحصيل الدراسي على حياتهم، ويجدون فيه وسيلة للتعبير عن ذواتهم، مما يزيد من شعبيتهم بين أقرانهم، أما الطلبة المراهقين ذوي الشعبية المنخفضة فإنهم يطور اتجاهات سلبية حول المدرسة، والمعلمون، وذلك بسبب عدم مقدرتهم على التكيف السليم مع أقرانهم في المدرسة، حيث يظهر هذا التكيف الغير سليم من خلال إهمال الواجبات المدرسية، وكثرة الغياب، و الهروب من المدرسة، مما ينعكس سلباً على مستوى التحصيل الدراسي لديهم ويعرضهم أكثر لخطر النفور من قبل أقرانهم في المدرسة، مما يؤدي إلى انخفاض شعبيتهم بين أقرانهم.

ثالثاً: مناقشة نتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

أظهرت نتائج الدراسة الحالية وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة بين الشعبية والكفاءة الاجتماعية، حيث أظهر الطلبة المراهقين ذوي الشعبية المرتفعة مستويات عالية من الكفاءة الاجتماعية، في حين أظهر الطلبة المراهقين ذوي الشعبية المنخفضة مستويات منخفضة من الكفاءة الاجتماعية، حيث تتفق نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه نتائج دراسة.

هنرس ورايدل (Henricsson & Rydell, 2006)، ودراسة ساندرا وآخرون (Sondra, et al., 2004)، ودراسة تراسي وآخرون (Tracy, et al. 2006).

ويفسر الباحث هذه النتيجة أن الطلبة المراهقين ذوي الشعبية المرتفعة يمتلكون رصيد هائل من المهارات الاجتماعية والشخصية، والتي تعد عنصر أساسي في الكفاءة الاجتماعية، مما يتيح لهم إقامة علاقات صدقات ودية، وتعاونية مع أقرانهم، وتمكنهم من الاستجابة بفعالية في المواقف الاجتماعية مع أقرانهم داخل الغرفة الصفية، كذلك تجدهم ينخرطون في الأنشطة المدرسية بكل سهولة مع أقرانهم، ويكون لديهم المقدرة على التعبير عن أنفسهم، ويميلوا للمشاركة الاجتماعية مع أقرانهم، وإقامة علاقات اجتماعية ناجحة، وسليمة، كذلك يمتلكون مهارات حل المشكلات، وإدارة الغضب، لذلك نجد هؤلاء الطلبة يتمتعون بالشعبية المرتفعة بين أقرانهم.

أما بالنسبة للطلبة المراهقين ذوي الشعبية المنخفضة فنجدهم يفتقرون للكفاءة الاجتماعية، وليس لديهم المقدرة على التفاعل مع أقرانهم، كما أن لديهم نقص واضح في المهارات الاجتماعية، وليس لديهم مقدرة على ضبط انفعالاتهم، وليس لديهم المقدرة على حل مشكلاتهم الاجتماعية، أو التعبير عن مشاعرهم وأفكارهم، أو توكيد ذواتهم، لذلك نجدهم يعانون من سوء التوافق النفسي، ويميلون إلى الانسحاب، والعزلة، والانطواء، وعدم الانخراط في الأنشطة الاجتماعية في المدرسة، ويعانون من مشكلات متعلقة بالانضباط السلوكي في المدرسة، بسبب هذه السلوكيات يصبحوا منبوذين من أقرانهم، وتنخفض شعبيتهم فيما بين أقرانهم.

كذلك أظهرت نتائج الدراسة الحالية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أبعاد الكفاءة الاجتماعية، لدى الطلبة المراهقين ذوي الشعبية المرتفعة، فقد أحتل بُعد المهارات الشخصية المرتبة الأولى ، يليه بُعد مهارات إدارات الذات ,ثم يليه بُعد المهارات الأكاديمية ,وهذه النتيجة تتفق مع دراسة هنرسن وريدال (Rydell, 2006 & Henricsson)

ويفسر الباحث هذه النتيجة بسبب أهمية المهارات الشخصية كبعد أساسي في الكفاءة الاجتماعية لأنها تعد أساس نجاح العلاقات الاجتماعية الصحية ببين الأقران، والتي تلعب دوراً مهماً في ارتفاع أو انخفاض شعبية الطالب فيما بين أقرانه، لما تحتويه من مهارات تؤثر بشكل أساسي في السلوكيات اليومية للطالب في المدرسة، وعلى مجمل علاقاته مع أقرانه.

رابعاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع :

أظهرت نتائج الدراسة الحالية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة الارتباطية بين الشعبية والعدوان ككل تعزى لمتغير الجنس، فقد بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٠,٥٧) وهي أقل من القيمة الحرجة (٠,٩٦ ، α ٠,٠٥) وهذه النتيجة تتفق مع دراسة كيسي ودودلي وانترنيوس (Casey, Dadly & antonius, 2005)، ودراسة بستل وآخرون (Estell, et al. , 2003)، ودراسة فيلانكورنت وشيلي (Vaillancout't & Shellely, 2006)، ويعزو الباحث هذه النتيجة كون العدوان يرتبط بالرفض الاجتماعي من قبل الأقران في المدرسة، لأن السلوكيات العدوانية من ضرب، وشتم وتحطيم هي نفس الممارسات في مدارس الذكور والإناث، لذلك يرتبط انخفاض الشعبية بالسلوك العدواني، بغض النظر عن جنس الطالب.

كذلك أظهرت نتائج الدراسة الحالية وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث, حيث كانت العلامة لدى الذكور أعلى منها لدى الإناث على بُعد العدوان الجسدي، ومثال ذلك استجابات أفراد العينة على الفقرة رقم (١) والتي تنص على" أستخدم القوة الجسدية لحل خلافاتي

مع زملائي" حيث كان المتوسط الحسابي للذكور،(٢,٠٣) وللإناث (١,٨٧)، وكذلك على الفقرة رقم (٢) والتي تنص على " أرد الإساءة البدنية بأقوى منها" حيث كان متوسط الحسابي للذكور (٢,٢٤) وللإناث (٢,١)، ومثال ذلك أيضاً الفقرة رقم (٥) والتي تنص" أقذف الطباشير على زملائي أثناء شرح الدرس" حيث بلغ المتوسط الحسابي للذكور (٢,١٧) في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث (١,٨١) وهذه النتيجة تتفق مع دراسة فيلانكونت وشيلي (Vaillancourt & Shelley, 2006)، ودراسة كرستس وميلانول (Keretes & Milanovic, 2006). ويمكن تفسير هذا الاختلاف كون الذكور لديهم نزعة نحو ممارسة العدوان الجسدي أكثر من الإناث بسبب الطبيعة الجسمية وكثرة ممارستهم للألعاب الخشنة، كذلك يجد الذكور في العدوان الجسدي فرصة لتوكيد الذات، والشعور بالرجولة.

ألا أن الدراسة الحالية لم تظهر فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث على بُعد العدوان اللفظي، ومثال ذلك استجاباتهم على الفقرة رقم (٢١) والتي تنص" أقوم بشتم زملائي بألفاظ رديئة" حيث بلغ المتوسط الحسابي للذكور (٢,١١) وللإناث (٢,٠٩)، ومثال ذلك أيضاً فقرة رقم (٢٢) والتي تنص" اختلق الأكاذيب عن زملائي" حيث بلغ المتوسط الحسابي للذكور(١,٩٧) وللإناث (١,٩٥)، وكذلك فقرة رقم (٢٥) والتي تنص" أقوم بمناداة زملائي بالألقاب السيئة" حيث بلغ المتوسط الحسابي للذكور (٢,٢٣) وللإناث (٢,٢٢) ونلاحظ التقارب المتوسطات الحسابية بين الذكور والإناث، وهذه النتيجة تختلف مع نتيجة دراسة بينما نوسكي وفيرا فالينتيانا (Batorskalya, Vara & Velentinal, 2007) التي أشارت إلى وجود فروق بين الذكور والإناث في العدوان اللفظي لصالح الإناث، ويفسر الباحث هذا، هذا كون العدوان اللفظي من سب، وشتم وتحقير منتشرة كثيراً بين الطلبة الذكور والإناث في المدارس، لأنهم يجدون فيه أثر الطرق للتعبير الفوري عن المشاعر السلبية، وأقل كلفة عليهم من الضرب الجسدي.

كذلك أظهرت الدراسة الحالية وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث ,حيث كانت العلامة لدى الذكور أعلى منها لدى الإناث على بُعد العدوان ضد الممتلكات، ومثال ذلك استجابات أفراد العينة على الفقرة رقم (٤٥) والتي تنص" أخدش جدران وأبواب المدرسة" حيث كان متوسط الحسابي للذكور (٢,٣١) وللإناث (٢,٠١)، وكذلك الفقرة رقم (٤٧) والتي تنص" أقوم بإتلاف أي شيء ثمين بالمدرسة حيث بلغ المتوسط الحسابي للذكور (٢,٤١) في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث (١,٧١)، كذلك الفقرة رقم (٥٠) والتي تنص" أمزق ملابس أي زميل أتشاجر معه حيث كان المتوسط الحسابي للذكور (٢,٣٨) وللإناث (١,٧١) ونلاحظ أن المتوسطات الحسابية للذكور أعلى منها لدى الإناث، وهذه الدراسة تتفق مع دراسة فيلانكونت

وشيلي (Vaillancourt & Shellely, 2006)، ويفسر الباحث هذه النتيجة أن الطلبة المراهقين ذوي الشعبية المنخفضة يلجأون إلى تعمد لحاق الاذى بالآخرين من خلال تمزيق، والعبث في ممتلكات أقرانهم بهدف الانتقام منهم وتخريب المقاعد الدراسية وتحطيم النوافذ والمشارب الخاصة بدورة المياه، وهذا أمر شائعاً في مدارس الذكور، بعكس مدارس الإناث.

خامساً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس:

لم تظهر نتائج الدراسة الحالية وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية في العلاقة الارتباطية بين الشعبية والتحصيل الدراسي تعزى لمتغير الجنس، فقد بلغت قيمة (Z) المحسوبة (٠,٩١) وهي أقل من القيمة الحرجة (٠,٩٦ ، α ٠,٠٥)، وهذه النتيجة تتفق مع ما توصلت إليه دراسة يستل وآخرون (Estell, et al., 2003) ودراسة سكوت (Scott, 2003).

ويفسر الباحث هذه النتيجة كون الشعبية المرتفعة مرتبطة بالتحصيل الدراسي العالي، وهذا ينطبق على الذكور والإناث، بغض النظر عن الجنس، والشعبية المنخفضة مرتبطة بالتحصيل الدراسي المنخفض سواء كانوا ذكور أم إناث.

سادساً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال السادس:

أظهرت نتائج الدراسة الحالية وجود فروقاً ذات دلالة إحصائية في العلاقة الارتباطية بين الشعبية والكفاءة الاجتماعية ككل تعزى لمتغير الجنس، حيث كانت العلامة لدى الذكور أعلى منها لدى الإناث ,وهذه النتيجة تتفق مع دراسة هنرسن ورايدل (Henricsson & Rydell, 2006).

ويفسر الباحث هذه النتيجة كون الطلبة المراهقين الذكور من ذوي الشعبية المرتفعة لديهم نشاط اجتماعي أكبر من الإناث، سواء داخل المدرسة أو خارجها، سواء كانت أنشطة رياضية أو ترفيهية أو اجتماعية، وغيرها من الأنشطة وهذا يتطلب منهم امتلاك درجات عالية من المهارات الشخصية والاجتماعية، ووسائل وأساليب اتصال فاعلة، التي تمكنهم من أحداث نتائج إيجابية وإقامة علاقات اجتماعية ناجحة مع أقرانهم.

كذلك أظهرت نتائج الدراسة الحالية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة الارتباطية بين الذكور والإناث على بُعد المهارات الشخصية، ومثال ذلك إستجابات أفراد العينة على الفقرة رقم (١٠) والتي تنص" أقدم المساعدة لزملائي" حيث كان المتوسط الحسابي للذكور (١,٩٤) وللإناث (١,٨٩)، وكذلك الفقرة رقم (١) والتي تنص" أتصرف بلباقة تعاملي مع زملائي" حيث كان المتوسط الحسابي للذكور (٢,١٧) وللإناث (٢,١٥)، وكذلك الفقرة رقم (٥) والتي تنص" أمتلك مواهب تنال إعجاب زملائي" حيث كان متوسط الحسابي للذكور (٢,١١)، وللإناث (٢,١٠) ونلاحظ تقارب في المتوسطات الحسابية بين الذكور والإناث، ويفسر الباحث

هذه النتيجة كون بُعد المهارات الشخصية أهم بُعد من أبعاد الكفاءة الاجتماعية لأنه يتضمن المهارات الشخصية والتي تعتبر حجر الأساس في نجاح المراهق في إقامة علاقات اجتماعية مع أقرانه بغض النظر عن جنسه سواء كان من ذكور أم إناث.

كذلك أظهرت نتائج الدراسة الحالية عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة الارتباطية بين الذكور والإناث على بُعد مهارات إدارة الذات، ومثال ذلك استجاباتهم على الفقرة رقم (٢) والتي تنص على" ألتزم بالتعليمات المعطاة إلي من قبل المعلم" حيث كان المتوسط الحسابي للذكور (١,٧٢) في حين بلغ المتوسط الحسابي للإناث (١,٧١)، كذلك الفقرة رقم (٢٧) والتي تنص على " أطيع القوانين والتعليمات المدرسية" حيث كان المتوسط الحسابي للذكور (٢,١١) وللإناث (٢,٩)، كذلك الفقرة رقم (٢٤) والتي تنص على" أحافظ على ممتلكات المدرسة" حيث كان متوسط الحسابي للذكور (١,٨٢)، وللإناث (١,٨٨)، ونلاحظ وجود تقارب في المتوسطات الحسابية بين الذكور والإناث، ويعزو الباحث هذه النتيجة كون الطالب المراهق ذوي الشعبية المرتفعة سواء من الذكور أو الإناث يحتاج إلى مهارات ضبط الذات وما تتضمنه من ضبط انفعالي، وإدارة الغضب لكي ينتج في إقامة علاقات سليمة مع أقرانه في المدرسة, مما يسهل عليه التمتع بشعبية مرتفعة بين أقرانهم.

كذلك أشارت نتائج الدارسة الحالية إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في العلاقة الارتباطية بين الذكور والإناث والشعبية , حيث كانت العلامة لدى الذكور أعلى منها لدى الإناث على بُعد المهارات الأكاديمية، ومثال ذلك استجابات أفراد العينة على الفقرة رقم (٣١) والتي تنص على" أقوم بإنجاز واجباتي المدرسية بالوقت المحدد" ، حيث كان المتوسط الحسابي للذكور (٢,٤٠) وللإناث (٢,٢٠)، كذلك الفقرة رقم (٣٧) والتي تنص على " أحرص على التفوق" حيث بلغ المتوسط الحسابي للذكور (٢,٨١)، وللإناث (٢,٧١)، وكذلك الفقرة رقم (٣٨) والتي تنص على " أنصت جيداً أثناء شرح المعلم " حيث كانت متوسط الحسابي للذكور (١,٩٧) وللإناث (١,٨٠) ونلاحظ من المتوسطات لدى الذكور كانت أعلى منها لدى الإناث.

ويفسر الباحث هذه النتيجة كون الطلبة المراهقين من الذكور يجدون في الانجاز الأكاديمي العالي فرص لتوكيد الذات، والشعور بالتقدير والثناء من قبل أسرهم، كذلك لأنه يتيح لهم فرص كثيرة للعمل مستقبلاً، عكس الإناث التي قد يجد بعضهن في غير التحصيل الدراسي وسيلة لتوحيد الذات، النجاح في الحياة، كذلك ينشر بين الذكور المنافسة الأكاديمية أكثر من الإناث بسبب كثرة المنافسات بينهم مثل الرياضة.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة الحالية، يوصي الباحث بما يلي:

١. إجراء المزيد من الدراسات حول العلاقة بين الشعبية بمتغيرات أخرى .

٢. إجراء دراسات مشابهة على مراحل عمرية مختلفة من الطلبة مثل رياض الاطفال.

٣. العمل على رفع الكفاءة الاجتماعية لدى الإناث المراهقات من ذوي الشعبية المنخفضة في المدارس.

٤. دراسة سبب اختلاف الذكور عن الإناث في التعبير عن الغضب,و استخدام العدوان اللفظي بنفس الدرجة.

٥. ضرورة اهتمام المرشدين في المدارس إلى أهمية استخدام مقاييس الترشيحات السوسومترية وأهمية النتائج المنبثقة عنها، على التكيف الطلبة.

المراجع باللغة العربية:

_ أبو غزال,معاوية,(٢٠٠٦). **نظريات التطور الإنساني و تطبيقاتها التربوية**,(ط١),عمان:دار الميسرة.

_ الأشول، عادل، (١٩٨٧). **موسوعة التربية الخاصة،** القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

_ أيفلين فيلد،(٢٠٠٤).**حصن طفلك ضدالسلوك العدواني والاستهزاء**(ط١)الرياض:مكتبة جرير.

_ بدير,كريمان,(٢٠٠٧).**الأسس النفسية لنمو الطفل**,(ط١),عمان:دار الميسرة.

_ الزبيدي، هيام، (١٩٩٥). **السلوك الاجتماعي المدرسي للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة،** رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الأردنية، عمان، الأردن

_ الزعبي, أحمد,(٢٠٠١).**علم نفس النمو(الطفولة و المراهقة)**,(ط١),دار زهران:عمان.

_ سوالمه، يوسف, و حداد, عفاف ، (١٩٩٦). الخصائص السيكومترية لمقياس(بص و بيري) للعدوان المعدل للبيئة الأردنية. **مجلة أبحاث اليرموك,١٢(٣),١٤٧-١٨١.**

_ شيفر، وميلمان، (٢٠٠١)، **مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها،** (ترجمة: نسيمة داود ونزيه حمدي)،(ط ٢), عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع .

_ عواد، أحمد وشربت أشرف، (٢٠٠٤). **الكفاءة الاجتماعية و التوافق المدرسي لدى التلاميذ المتفوقين والعاديين** وذوي صعوبات التعلم، دراسات الطفولة.

_ كتناني، فاطمة، (٢٠٠٤). **القلق الاجتماعي والعدوانية لدى الأطفال والعلاقة بينهما ودور كل منهما في الرفض الاجتماعي**, (ط١), بيروت: دار وحي القلم.

_ معوض,خليل,(١٩٩٤).**سيكولوجية النمو في الطفولة و المراهقة**,(ط٣),دار الفكر الجامعي: الإسكندرية.

_ الناصر، هنا، (٢٠٠٦). **الفروق بين الطلبة الأردنيين ذوي الشعبية المرتفعة والعاديين والمهملين وموضع الخلاف و المرفوضين في بعض الخصائص الشخصية الاجتماعية الاقتصادية،** رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة عمان العربية.

_ وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٩), **قسم التخطيط التربوي** , عمان , الأردن .

المراجع باللغة الإنجليزية:

- Allen, J., Porter, P., and Marsh, P. (2005). The two faces of adolescents success with peers: Adolescent popularity, social adapation and deviant behavior**. Child Development**, 76 (3) , 747 – 760.
- Amanda, R. Swenoso, L and Waller, E. (2007). Over and relational aggression and perceived popularity: Developmental differencess in concurrent and prospective relations, **Developmental Psychology**, 40 (3) , 378 – 387.
- Antonius, C. and Mayeux, L. (2004). From censure to reinforcement: Developmental changes in the association between aggression and social status. **Child Development**, 75 (1) , 147 – 163.
- April, K., Stephen, K., Fred, K., Tony, and Sandra, S. (2006). Popularity and aggression among females in the eighth grade. **Thesis submitted to the Graduate Colloge of Marshall University.**
- Bandura, A. (1971). **Psychological Modeling Conflicting Theories**, Chicago. , Aldine Atherton.
- Bandura, A. (1986). **Social Foundations of Thought and Action: Social cognitive theory**. London. , Englewood Cliffs.
- Bandura, A. and Walters, R. (1969) **Social learning and Personality Development**, London. , Richard Walters.
- Braza, F.,Paloma, B.,Carreras, R.,Munze. M.,Jose, S.,Azarmendi, A.,Soroat, A., Garcia. A., and Cardas, J. (2007). Behavioral profiles of different types of social status in preschool children: An observational approach. **Social Behavior and Personality**, 35 (2) , 195 – 212.

- Bruyn, E., & Cillessen, A. (2006). Heterogeneity of girls consensual popularity: Academic and interpersonal behavioral profiles**. Journal of Youth and Adolescence**, 35 (3) , 435 – 445.
- Butovskaya, M,. Vara ,H., Timentschik, V. (2007). Aggression, conflict resolution, popularity, and attitude to school in Russian adolescents. **Aggressive Behavior**, 33: 170-183
- Casey, B., Girard, C. Cillessen, A. (2005). Exploring the dimensions of adolescent popularity, **This research was supported by a grant from the University of Connecticut Research Foundation.**
- Cillessen, A., and Rose. (2005). Understanding popularity in the peer system**. American Psychological Society**, 14 (2) , 102 – 105.
- Closson, L.(2009). Status and gender defferences in early adolescents: Descriptions of popularity**. Social Development**, 18 (2) ,402 – 426.
- Coie, T, Dojge, K. Terry. T and Wright. (1991). The role of aggression in peer relations An analysis of aggression episodes in boys Play groups. **Child Development**, 62, 812 – 826.
- David, S., Andrea, G., Makamoro, J., & Taray, M.(2006). Popularity social acceptance and aggression in adolescent peer groups: Links with academic performance and school attendance. **Developmental Psychology**, 42 (6) ,1116 – 1127.
- De-Bruyn, E., & Chillessen, A. (2010). Popularity in early adolescence: Prosocial and antisocial subtypes, Dutch. **Journal of Early Adolescence**, 1(1) , 30- 78.
- Diane, P., Sally, W. and Ruth, F. (2000). **Human Development**, (7 ed). Boston. , McGraw Hill.

- Diego, M., Field, T., and Sanders , C. (2003) Academic performance, popularity and depression predict adolescent substance use. **Adolescence,** 38 (149) , 35 – 42.
- Dodge, A., Coje, J., Pettit ,G., & Price, J. (1990) Peer status aggression in boy's groups: Developmental and contextual analysis. **Child Development**, 61, 1289 – 1309.
- Dodge, A., Pettit, G., Mccaskwey, L., and Brown, M. (1986). Social competence in children. **Child Development**. 51 (2) , 213 – 231.
- Dodge, K ., Lansford, J., Burks, S., Bates, J., Pettit, R. and Price, J. (2003). Peer rejection and social information - processing factors in the development of aggressive behavior problems in children. **Aggressive Behavior**, 39, 563 – 546.
- Donnellan, B., Trzesniewski, K., Robins, R., Maffitt, T. and Caspi, A. (2005). Low self- esteem smelted to aggression antisocial behavior and delinquency. **American Psychedelically Society**. 16 (4), 112 – 132.
- Douglas, D. Moody, J. and Zeher, D. (2005). Academic Success and Popularity among Black Adolescents: Do They face a Burden of Acting White. **American Sociological Association Annual Meeting,** The Ohio State University.
- Douglas, N., Erdley, C., Newman, C. and Carpenter, E. (2003). Popularity friendship quantity and friendship quality: Interactive influences children's loneliness and Depression. **Journal of clinical child and Adolescent Psychology**, 32 (4) , 546 – 555.
- Dunsmore, J., Garner, P., Casey, E. and Ghullare,N. (2008). Gender – specific linkages of affective social competence with peer relations in preschool children**.** **Early Education and Development**, 19 (2) , 211 – 237.

- Eddy, B. and Dymphna, B. (2005). Interpersonal behavior Peer popularity, and self – esteem in early adolescence**, Social Development,** 14 (4) , 555- 573.
- Engler, B. (2003) **Personality Theories: An introduction**. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Erone, L. and Huesmann, R. (1987). The relation of preschool behavior to the development of aggression and psychopathology. **Aggression Behavior**, 10,201 – 211.
- David, B., Thomas, Richard, V. Philip, R (2003). Heterogeneity in the relationship between popularity and aggression: Individual, group, and classroom influences, **Child and Adolescent Development**. 101,75 – 85
- Estell, D., Thomos, W., Farmer, R. and Beverley, C. (2002). Social relations and aAcademic achievement in inner – city early elementary classrooms. **International Journal of Behavioral Development**, 26 (6), 518 – 528.
- Gresham, F. and Reshly, D. (1987). Dimensions of social competence: method factor in the assessment of adaptive behavior social skills and peer acceptance. **Journal of School Psychology**, 25, 367 – 381.
- Haghes. N. and Hall, R. (1987). Proposed model for the assessment of children social competence**. Professional School Psychology**,2 (4),244 – 260.
- Henricsson, L. and Rydell, A. (2006). Children with behavior problems: The influence of social competence and social relations on problem stability, school achievement and peer acceptance across the first six years of school**. Infant and Child Development**.15, 344 – 66.
- Kerestes, G. and Milanovic, A. (2006). Relations between different types of children's aggressive behavior and sociometric status among peers of the same and opposite gender. **Scandinavian Journal of Psychology**, 47, 477 – 483.

- Kim, M. and Jackson, J. (2005). Academic achievement and popularity in low – socioeconomic status black children. **Psychopathology and Behavioral Assessment.** 8 (1),112 – 121.
- Kosir, K. and Pecjak, S. (2005). Sociometry as a method for investigating peer relationships: What does it actually measure. **Educational Research**, 47 (1), 127 – 144.
- Krasnor, (1997). The nature of social competence: A theoretical review. **Social Development**, 6 (1), 111 – 134.

Lead, T., B., Boone, E., Sangster, N. and Mathieson, L. (2006). Sex difference in the personal costs and benefits of relational and physical aggression in high school. **Aggressive Bihavior**,32,409–419.

- Leon, A., Reyes, G., Vila, J., Perez, N., Robles, H. and Ramos, M. (2002). The aggression quesrisonnaire: A validation study in student samples. **The Spanish Journal of Psychology**, 5(1), 45 – 53.
- Marinal, B., Timentship, M. and Burrova, M. (2007). Aggression, conflict resolution and popularity and attitude to school in russian adolescents**.** **Aggressive Behavior,** 33, 140 – 183.
- Matsudaria, T., Fukuhara, T., Kitamura, T. (2008). Factor srructure of the japanese interpersonal competence scale. **Psychiarry and Clinical Neurosciences**, 62, 142 – 151.
- Mayeux, L., Sandstrom. M. and Cillessen, A. (2008) Is being popular a risky proportion. **Jornal of Reserch on Adescence**, 18 (1), 49 – 74.
- Mccabe, P. and Meller, p. (2004). The relationship between language and social competence: How language impairment affects social growth**. Psychology in the Schools**. 41 (3), 313 – 321.

- Mceihaney, K., Antonishak, J.,and Allen,J. (2008). They Like me, they like me not": popularity and adolescents' perceptions of acceptance predicting social functioning over time. **Child Development**, 76, (3), 720-731.
- Meijs, N., Gilessen, A ., Scholte, R ., Segers, E. and Spijkerman, R. (2010). Social intelligence and academic achievement as predictors of adolescent popularity. **Journal Youth Adolescence**, 39 (1), 62–72.
- Merrell, W. and Popinga, R. (1994). The alliance of adaptive behavior and social competence: An examination of relationships between the scales of independent behavior and the social skills rating system. **Developmental Disabilities**, 15 (1), 39 – 47.
- Michele, L. and Kenndy, C. (2002). Children's social construction of popularity**.** **Social Development**. 11 (1), 87 – 109.
- Mouratids, A. and Sideridis, G. (2009) . On social achievement Goals: relations with Peer acceptance Classroom belonginess and perceptions of loneliness, **Journal of Experimental Education**, 77 (3), 285 – 308.
- Nikitaras, N. (2002). Criteria of personal, boys', and girls' popularity as ranked by greek adolescents. PhD dissertation. school of sport and exercise sciences, **University of Birmingham**, UK. UMI No 6756343.
- Nilda,R. (2005). Popularity versus respect: School structure, peer groups and lotion Academic achievement. **International Journal of Qualitative Studies in Education**, 18 (5), 625 – 642.
- Orpinas, P., Frankowski, R. (2001). The Aggression Scale: A self – report measure of aggressive behavior for young adolescents**. Journal of Early Adolescence.** 21(1), 50- 67.

- Poter, Z. (2003). School adjustment in adolescence for previously rejected, average, popular children. **British Journal of Educational Psychology,** 73 (2), 207 – 221.
- Puckett, M., Aikins, J. and Cillessen, A. (2008). Moderators of association between relationol aggression and perceived popularity. **Aggressive Behavior**, 34, 563 – 576.
- Rodkin,P., Farmor, T., Pearl, R. and Acker, R. (2000). Heterogeneity of popular boys: Antisocial and prosaically configurations. **Developmental Psychology,** 36 (1), 14 – 24.
- Rose, A., Swenson, P. and Waller, M. (2004). Physical and relational aggression and perceived popularity: Developmental differences in concurrent and prospective relation. **Develomptal psychology**, 40, 378 – 387.
- Salmivalli, K. and Lagerspets, K. (2000) Aggression and sociometric status among peers Do gender and type of aggression matter. **Scandinavian Journal of Psychology**, 41, 17 – 24.
- Sandra, G. (2004). Relationships between peer interactive plaing and social competence in school ildren's. **Child Development,**12(2),112– 125.
- Schaffer, H. R. (2004). **Introducing child psychology**. Vistoria, Australia: Blackwell Publishing **.**
- Scott, S.(2003). Academic Performance and Status among peers in U.S. Middle and High Schools. **Conference Papers – American Sociological Association**, Annual Meeting, Atlanta.
- Shaffer, D. (2000). Social and personality development, (4th- ed), wadsworth thomson, learning , U.S.A

_ Smart, O., Sonson, A. (2001). Childrens social competence: The role of temperament and Behavior.**Family Matters,** 59 (1), 10- 15.

Sullivan, S. (1953). **The interpersonal theory psychiatry**, (Edited by: Swick. Pand Gawel. C) New York: Norronand Company.

_ Sweeting, H., West, P., Young, R. and Kelly, S. (2010). Dimensions of adolescent subjective social status within the school community: Description and correlates. **Journal of Adolescence**, 1(2), 1-12.

_ Tracy, S., Nancy, E., Richard, A., Fates, C., Valiente, S., Shepard, M. and Sandra, G. (2006). Relation of emotion related regulation to children's social competence: Longitudinal study**. Emotion** , 6 (3), 498 – 510.

_ Vaillancourt, T. and Shoelley, H. (2006). Aggression and social status: The moderating roles of sex and peer – valued characteristics. **Aggressive Behavior**, 32, 396 – 408.

_ Walcott, C., Upton, A., Bolen, M. and Brown, M. (2008). Associations between peer – perceived status and aggression in young adolescents. **Psychology in the Schools**, 45 (6), 550 – 561.

الملاحق

ملحق رقم (١)

مقياس الشعبية (الصورة الأولية)

الدكتور... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بإجراء دراسة لقياس علاقة الشعبية بالعدوان، والتحصيل الدراسي، والكفاءة الاجتماعية لدى المراهقين في المدارس الحكومية، ومن اجل قياس الشعبية قام الباحث بإعداد هذا المقياس. يرجى التلطف بمساعدة الباحث لتقدير ما إذا كان هذا المقياس يقيس الشعبية، وكذالك فيما إذا كان هذا المقياس كافي لقياس الشعبية لدى عينة الدراسة.

مع بالغ التقديري وجزيل شكري

الباحث ثامر حسين

بسم الله الرحمن الرحيم

طلب منك المعلم إعداد بحث مع مجموعة من زملائك حول السياحة في الأردن، فمن هم الطلبة الذين ترغب في العمل معهم أكثر من غيرهم. أذكر أسماء الطلبة الذين ترغب بالعمل معهم حسب الأفضلية لديك.

الرقم	أسماء الطلبة

ملحق (٢)

مقياس الشعبية (الصورة النهائية)

اسم الطالب/ الطالبة: **الصف:**

الشعبة:

المدرسة: **المديرية:**

عزيزي الطالب/ عزيزتي الطالبة،،،،،،

أرجو كتابة أسماء أكثر خمسة الطلبة تفضيلاً لديك، وأقل خمسة طلبة تفضيلاً لديك،.

مؤكداً أن جميع الإجابات سيتم استخدامها لأغراض البحث العلمي فقط، و ستبقى في أطار السرية التامة.

الباحث
ثامر السميران

ملحق (٢)

مقياس الشعبية (الصورة النهائية)

بسم الله الرحمن الرحيم

اسم الطالب/ الطالبة:

الشعبة: **الصف:**

المدرسة:

عزيزي الطالب.... عزيزتي الطالبة......

تنوي المدرسة الذهاب برحلة إلى مدينة البتراء، فمن هم أكثر خمسة الطلبة تفضل أن يجلسوا بجانبك في الباص أكثر من غيرهم من طلبة من صفك؟،ومن هم أقل خمسة طلبة لا تفضل أن يجلسوا بجانبك في الباص أكثر من غيرهم من طلبة صفك ؟.

الرقم	أسماء الطلبة الأكثر تفضيلاً
١	
٢	
٣	
٤	
٥	

الرقم	أسماء الطلبة الأقل تفضيلاً
١	
٢	
٣	
٤	
٥	

ملحق (٣)

مقياس العدوان (الصورة الأولية)

الدكتور... المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بإجراء دراسة لقياس علاقة الشعبية(Popularity) بالعدوان، والتحصيل الدراسي، والكفاءة الاجتماعية لدى المراهقين والمراهقات في المدارس الحكومية، ومن اجل قياس العدوان قام الباحث بوضع مجموعة من الفقرات تتضمن الأبعاد التالية:

١. العدوان الجسدي وهو:اعتداء الطالب على زملائه بأعضاء جسميه و يشتمل: الركل، والضرب، والعض.
٢. العدوان اللفظي وهو: اعتداء الطالب على زملائه عن طريق الكلام و يشتمل :الشتم، و السب والتوبيخ،ووصف الآخرين بصفات سيئة.
٣. العدوان ضد الممتلكات وهو: اعتداء الطالب على ممتلكات، المدرسة وعلى ممتلكات زملائه في المدرسة ويشتمل :التحطيم،و التكسير،و التمزيق،و العبث بهدف أتلاف الأشياء.

يرجى التلطف بمساعدة الباحث لتقدير ما أذا كانت هذه الفقرات تقيس العدوان،و فيما أذا كانت ملائمة لقياس البعد الذي تضمنه، كذالك فيما أذا كانت هذه الفقرات كافية لقياس العدوان لدى عينة الدراسة.

علما بأن الباحث ينوي أستخدم تدريج يتراوح من(١)و يعني مرة واحدة قي الشهر، و (٢) ويعني مرة واحدة كل أسبوع، و (٣) ويعني ثلاث أو أربع مرات كل أسبوع، و(٤) ويعني عدة مرات في اليوم.

مع بالغ التقديري وجزيل شكري

الباحث ثامر حسين

الرقم	العبارة	الانتماء للبعد		الصياغة اللغوية		ملاحظات
		تنتمي	لا تنتمي	مناسبة	غير مناسبة	
العدوان الجسدي						
١	استخدم القوة الجسدية لحل خلافاتي مع أقراني					
٢	أرد الإساءة البدنية بأقوى منها					
٣	أركل زملائي أثناء اللعب معهم					
٤	عندما أريد شيئا ما أحصل عليه بالقوة					
٥	أقذف الطباشير على زملائي أثناء شرح الدرس					
٦	أقوم بالبصق على زملائي					
٧	استعمل أشياء حادة لإلحاق الأذى بزملائي					
٨	اضرب كل من يمس عائلتي بسوء					
٩	أقوم بضرب زملائي أثناء شرح المدرس للحصة					
١٠	عندما أتشاجر مع زملائي أضربهم في أماكن حساسة					
١١	الشجار هو أفضل الوسائل ليأخذ الطالب حقه					
١٢	أفرض آرائي على الآخرين بالقوة الجسدية					
١٣	أعض الآخرين أثناء الشجار معهم					
١٤	أقوم بأخذ حاجيات زملائي منهم بالقوة					
١٥	عندما لعب مع زملائي أتعمد الخشونة معهم رغبة في إيذائهم					
١٦	أقوم بضرب زملائي دفاعا عن حقوقي					
١٧	أدفع زملائي بعنف عند خروجي من الصف					
١٨	أجد في ضرب زملائي متعة لي					
١٩	لا استطيع السيطرة على نفسي بعدم ضرب زملائي					
٢٠	أضع التراب و الماء على زملائي في الفرصة					

الرقم	العبارة	الانتماء للبعد		الصياغة اللغوية		ملاحظات
		تنتمي	لا تنتمي	مناسبة	غير مناسبة	
العدوان اللفظي						
٢١	أقوم بشتم زملائي بألفاظ بذيئة					
٢٢	اختلق الأكاذيب عن زملائي					
٢٣	أستهزئ بزملائي					
٢٤	اشتم أهل زملائي					
٢٥	أقوم بمناداة زملائي بالألقاب السيئة					
٢٦	أقوم بالكذب على المعلم بهدف توبيخ زملائي					
٢٧	أرد على الكلام البغيض بأشد منه					
٢٨	أحط من قيمة أي زميل أريد بتقليد صوته					
٢٩	أعتمد نقل الكلام السيئ بين زملائي لنشر الفتنة بينهم					
٣٠	أتعمد إصدار أصوات أثناء سير الحصة لإعاقتها					
٣١	أقوم بالصراخ في وجه زملائي					
٣٢	أتعمد رفع صوتي أثناء مناقشة زملائي					
٣٣	أقوم باستمرار بتهديد زملائي بالضرب					
٣٤	أقوم باستمرار بتشجيع زملائي على الشجار فيما بينهم					
٣٥	أقول بعض النكات بهدف السخرية من زملائي					
٣٦	أنا لا أقوم بمناقشة زملائي عندما يخالفونني في الرأي احتقرا لهم					
٣٧	أقوم بالنقد الشديد لزملائي					
٣٨	أصف زملائي الذين يتبعون التعليمات المدرسية بالجبن					
٣٩	أحرض زملائي على الشجار مع المعلمين					

الرقم	العبارة	الانتماء للبعد		الصياغة اللغوية		ملاحظات
		تنتمي	لا تنتمي	مناسبة	غير مناسبة	
العدوان ضد الممتلكات						
٤٠	أستخدم آلات حادة لإتلاف أغراض زملائي					
٤١	أمزق الوسائل التعليمية الموجودة في الصف					
٤٢	أقذف أبواب ونوافذ المدرسة بالحجارة					
٤٣	أقوم بتمزيق صفحات كتابي المدرسي					
٤٤	أجد متعة في العبث في ممتلكات الآخرين لكي أخربها					
٤٥	أخدش جدران وأبواب المدرسة					
٤٦	أتلف أشجار الحديقة المدرسية					
٤٧	أقوم بإتلاف أي شيء ثمين في المدرسة					
٤٨	أدهن السبورة حتى أعطل اليوم الدراسي					
٤٩	أقوم بإتلاف الأدوات الرياضية التي استخدمها					
٥٠	أمزق ملابس أي زميل أتشاجر معه					
٥١	أقوم بتخريب حمامات المدرسة					
٥٢	أكسر الأشياء التي أمامي عندما أغضب					
٥٣	أخرب وأحطم مقاعد الصف					
٥٤	أضرب سلة النفايات بقدمي عند خروجي من الصف.					
٥٥	أقوم بتكسير حنفيات مياه المدرسة					
٥٦	أتعمد العبث في أجهزة الحاسوب بهدف تعطيلها.					
٥٧	أقذف أبواب المدرسة با لحجارة					

ملحق (٤)

مقياس العدوان (الصورة النهائية)

عزيزي الطالب/ عزيزتي الطالبة،،،،،،

الرجاء قراءة كل فقرة، ثم الإجابة عليها جميعاً وذلك من خلال وضع أشارة(x) تحت البديل المناسب من البدائل الأربعة التالية:

١ - مرة واحدة في الشهر.
٢ - مرة أو مرتين في الأسبوع.
٣ - ثلاث مرات إلى خمس مرات في الأسبوع.
٤ - عدة مرات في اليوم.

مؤكداً أن جميع الإجابات سيتم استخدامها لأغراض البحث العلمي فقط، و ستبقى في أطار السرية التامة.

الباحث
ثامر السميران

الرقم	العبارة	مرة واحدة في الشهر	مرة أو مرتين في الأسبوع	ثلاث مرات – خمس مرات في الأسبوع	عدة مرات في اليوم
١	استخدم القوة الجسدية لحل خلافاتي مع زملائي				
٢	أرد الإساءة البدنية بأقوى منها				
٣	أستخدم آلات حادة لإتلاف أغراض زملائي				
٤	أقوم بتهديد زملائي بالضرب				
٥	أتلف أشجار الحديقة المدرسية				
٦	أركل زملائي أثناء اللعب معهم				
٧	عندما أريد شيء ما أحصل عليه بالقوة				
٨	أقوم بتمزيق صفحات كتبي المدرسية				
٩	أقوم بتخريب حمامات المدرسة				
١٠	أختلق الأكاذيب عن زملائي				
١١	أستهزئ بزملائي				
١٢	أقوم بالصراخ بوجه زملائي				
١٣	أرمي الطباشير على زملائي أثناء شرح المعلم للدرس				
١٤	أبصق على زملائي				
١٥	أستعمل أشياء حادة لإلحاق الأذى بزملائي				
١٦	أضرب كل من يمس عائلتي بسوء				
١٧	أقوم بمناداة زملائي بألقاب سيئة				
١٨	أتعمد رفع صوتي أثناء مناقشة زملائي				
١٩	أقوم بتشجيع زملائي على الشجار فيما بينهم				
٢٠	أسخر من زملائي من خلال قول النكت عليهم				
٢١	أنتقد زملائي بشدة				
٢٢	أقوم بإتلاف الأدوات الرياضية التي أستخدمها				
٢٣	أقوم بتكسير حنفيات مياه المدرسة				
٢٤	أتعمد العبث في أجهزة الحاسوب بهدف تعطيلها				
٢٥	أصف زملائي الذين يتبعون تعليمات المدرسية بالجبناء				
٢٦	أحرض زملائي على الشجار مع المعلمين				

الرقم	العبارة	مرة واحدة في الشهر	مرة أو مرتين في الأسبوع	ثلاث مرات – خمس مرات في الأسبوع	عدة مرات في اليوم
٢٧	أمزق الوسائل التعليمية الموجودة في الصف والمدرسة				
٢٨	أتعمد إصدار الأصوات أثناء سير الحصة لعرقلتها				
٢٩	أحط من قيمة أي زميل أريد بتقليد صوته				
٣٠	أتعمد نقل الكلام السيئ بين زملائي لنشر الفتنة بينهم				
٣١	أشتم أهل زملائي				
٣٢	الشجار هو أفضل الوسائل لأخذ الطالب حقه				
٣٣	أعض الآخرين أثناء الشجار معهم				
٣٤	أتعمد الخشونة عندما ألعب مع زملائي رغبةً في إيذائهم				
٣٥	أدفع زملائي بعنف عند خروجي من الصف				
٣٦	أشتم زملائي بألفاظ بذيئة				
٣٧	أفرض آرائي على الآخرين بالقوة الجسدية				
٣٨	أقوم بأخذ حاجيات زملائي منهم بالقوة				
٣٩	أجد في ضرب زملائي متعة لي				
٤٠	أقوم بالكذب على المعلم بهدف توبيخ زملائي				
٤١	أقذف أبواب ونوافذ المدرسة بالحجارة				
٤٢	أخدش جدران وأبواب المدرسة				
٤٣	أقوم بإتلاف أي شيء ثمين في المدرسة				
٤٤	أدهن السبورة حتى أعطل اليوم الدراسي				
٤٥	أقوم بضرب زملائي دفاعاً عن حقوقي				
٤٦	لا أستطيع منع نفسي من ضرب زملائي				
٤٧	أرمي التراب والماء على زملائي في الفرصة				
٤٨	أكسر الأشياء التي أمامي عندما أغضب				
٤٩	أخرب وأحطم مقاعد الصف				
٥٠	أضرب سلة النفايات بقدمي عند خروجي من الصف				

الرقم	العبارة	مرة واحدة في الشهر	مرة أو مرتين في الأسبوع	ثلاث مرات – خمس مرات في الأسبوع	عدة مرات في اليوم
٥١	عندما أتشاجر مع زملائي أضربهم في أماكن حساسة				
٥٢	أقوم بضرب زملائي أثناء شرح المعلم للحصة				
٥٣	أمزق ملابس أي زميل أتشاجر معه				
٥٤	أنا لا أقوم بمناقشة زملائي عندما يخالفونني في الرأي احتقاراً لهم				
٥٥	أجد متعة في العبث في ممتلكات الآخرين لكي أخربها				

ملحق (٥)

مقياس الكفاءة الاجتماعية (الصورة الأولية)

الدكتور...المحترم

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بإجراء دراسة لقياس علاقة الشعبية (Popularity) بالعدوان، والتحصيل الدراسي، والكفاءة الاجتماعية لدى المراهقين والمراهقات في المدارس الحكومية، ومن أجل قياس الكفاءة الاجتماعية قام الباحث بوضع مجموعة من الفقرات تتضمن الأبعاد التالية:

١. بعد المهارات الشخصية هي: مهارات ترتبط بنوع التكيف المرتبط بالرفاق من التكيف السلوكي الاجتماعي مثل: بناء العلاقات الإيجابية مع الرفاق و اكتساب القبول الاجتماعي من قبل الأقران.
٢. بعد مهارات إدارة الذات وهي: مهارات ترتبط بنوع التكيف المرتبط بالمعلمين من التكيف بالسلوكي الاجتماعي مثل: ضبط الذات، والتعاون، والإذعان لمطالب وقوانين المدرسة والمعلمين.
٣. بعد المهارات الأكاديمية وهي: مهارات ترتبط بنوع التكيف المرتبط بالمدرسة والمعلم من التكيف السلوكي الاجتماعي مثل: الأداء التنافسي مع الأقران من الناحية الدراسية، وتنمية القدرات المعرفية.

يرجى التلطف بمساعدة الباحث لتقدير ما إذا كانت هذه الفقرات تقيس الكفاءة الاجتماعية، وفيما إذا كانت ملائمة لقياس البعد الذي تضمنه، كذلك فيما إذا كانت هذه الفقرات كافية لقياس الكفاءة الاجتماعية لدى عينة الدراسة.

علماً بأن الباحث ينوي استخدام تدريج يتراوح من (١) ويعني نادراً ، و (٢) ويعني أحياناً، و(٣) ويعني غالباً، و(٤) ويعني دائماً.

مع بالغ التقديري وجزيل شكري

الباحث ثامر حسين

الرقم	العبارة	الانتماء للبعد		الصياغة اللغوية		ملاحظات
		تنتمي	لا تنتمي	سليمة	غير سليمة	
بعد المهارات الشخصية						
١	أقوم بتقديم المساعدة لزملائي					
٢	أشارك بنشاط في الأنشطة المدرسية					
٣	أفهم و أحترم رغبات رفاقي					
٤	أتقبل رفاقي باحترام					
٥	أمتلك مواهب تنال أعجاب رفاقي					
٦	أستمتع بالعمل مع رفاقي					
٧	أتعاون مع رفاقي					
٨	يصعب علي تكوين صداقات مع الآخرين					
٩	أتميز بروح الدعابة مع رفاقي					
١٠	أنا شديد الحرص على نيل أعجاب رفاقي					
١١	أتصرف بلباقة في تعاملي مع رفاقي					
١٢	لا أبادر با لتحية على رفاقي					
١٣	أراعي مشاعر الآخرين					
١٤	أقدم رفاقي على مصلحتي الخاصة					
١٥	أتفاعل مع نوعيات مختلفة من رفاقي					
١٦	تتميز علاقاتي بدفء مع الاخرين					
١٧	أحترم خصوصيات الآخرين					
١٨	أتصرف بعدوانية اتجاه رفاقي					
١٩	أثني على نجاحات زملائي					
٢٠	أنا على تواصل مستمر مع زملائي					
٢١	يحدثني زملائي عن مشاكلهم					
٢٢	أسامح الآخرين عندما يسيئون لي					
بعد مهارات أدارة الذات						
٢٣	أقوم با لامتثال للقوانين المدرسية					
٢٤	أتعاون مع زملائي في حل مشاكلهم					
٢٥	أنا أحب النظام					
٢٦	أحافظ على ممتلكات المدرسة					
٢٧	لا استطيع الجلوس هادئا لفترة طويلة					

الرقم	العبارة	الانتماء للبعد		الصياغة اللغوية		ملاحظات
		تنتمي	لا تنتمي	سليمة	غير سليمة	
٢٨	ألتزم بالتعليمات المعطاة لي من قبل المعلم					
٢٩	أستطيع السيطرة على أعصابي عند الغضب					
٣٠	أسال عن الأمور التي لا اعرفها					
٣١	أجيد المرح و المزاح مع رفاقي					
بعد المهارات الأكاديمية						
٣٢	رغبتي في النجاح كبيرة					
٣٣	أقوم بانجاز واجباتي المدرسية في الوقت المحدد					
٣٤	لدي المقدرة على الفهم السريع لشرح المعلم					
٣٥	أقوم باستمرار بزيارة المكتبة لقراءة الكتب					
٣٦	أجد صعوبة في تنظيم وقتي					
٣٧	أحرص على التفوق دائما					
٣٨	أطلب المساعدة عند الحاجة					
٣٩	أتجنب منافسة زملائي دراسيا					
٤٠	أقوم بانجاز واجباتي باستمرار					
٤١	أنصت جيدا أثناء شرح المعلم					
٤٢	أتعاون مع زملائي في المدرسة					
٤٣	أجد صعوبة في الانتقال من نشاط إلى أخر					
٤٤	يعاملني المعلمون معاملة حسنه كوني متفوق					
٤٥	أنمي معارفي عن طريق الانترنت					
٤٦	أجيد الدخول في مناقشات علمية مع زملائي					
٤٧	أمتلك المقدرة على تنظيم أفكاري عن الحديث					

ملحق (٦)

مقياس الكفاءة الاجتماعية (الصورة النهائية)

عزيزي الطالب/ عزيزتي الطالبة،،،،،،

الرجاء قراءة كل فقرة، ثم الإجابة عليها جميعاً وذلك من خلال وضع أشارة (x)تحت البديل المناسب من البدائل الأربعة التالية:(نادراً, أحياناً, غالباً، دائماً)

مؤكداً أن جميع الإجابات سيتم استخدامها لأغراض البحث العلمي فقط، و ستبقى في أطار السرية التامة.

الباحث
ثامر السميران

الرقم	العبارة	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً
١	أتصرف بلباقة في تعاملي مع زملائي				
٢	ألتزم بتعليمات المعطاة لي من قبل المعلم				
٣	أتفهم رغبات زملائي				
٤	أنا حريص على نيل إعجاب زملائي				
٥	أمتلك مواهب تنال إعجاب زملائي				
٦	أنمي معارفي عن طريق الإنترنت				
٧	يسهل علي تكوين صداقات مع الآخرين				
٨	أتصف بروح الدعابة مع زملائي				
٩	أتعاون مع زملائي في المدرسة فيما يخص الدراسة				
١٠	أقدم المساعدة لزملائي				
١١	أبادر بإلقاء التحية على زملائي				
١٢	أراعي مشاعر الآخرين				
١٣	أقدم مصلحة زملائي على مصلحتي الخاصة				
١٤	تتميز علاقاتي مع الآخرين بالدفء				
١٥	أنا على تواصل مع زملائي				
١٦	لا أتصرف بعدوانية اتجاه زملائي				
١٧	أثني على نجاحات زملائي				
١٨	أحترم خصوصيات الآخرين				
١٩	يحدثني زملائي عن مشاكلهم وهمومهم				
٢٠	أسامح الآخرين عندما يسيئون إلي				
٢١	رغبتي بالنجاح كبيرة				
٢٢	أتعاون مع زملائي في حل مشاكلهم				
٢٣	أقوم بزيارة المكتبة لقراءة الكتب				
٢٤	أحافظ على ممتلكات المدرسة				
٢٥	أستطيع الجلوس هادئاً لفترة طويلة				
٢٦	أشارك في الأنشطة الاجتماعية المدرسية				
٢٧	أطيع القوانين والتعليمات المدرسية				
٢٨	أسأل عن الأمور التي لا أعرفها				
٢٩	أجيد المرح والمزاح مع زملائي				
٣٠	لدي المقدرة على تنظيم وقتي				
٣١	أقوم بانجاز واجباتي المدرسية بالوقت المحدد				
٣٢	لدي المقدرة على الفهم السريع لشرح المعلم				
٣٣	أحافظ على النظام				
٣٤	أستطيع السيطرة على أعصابي عند الغضب				

الرقم	العبارة	نادراً	أحياناً	غالباً	دائماً
٣٥	أتفاعل مع نوعيات مختلفة مع زملائي				
٣٦	أطلب المساعدة المدرسية عند الحاجة				
٣٧	أحرص على التفوق				
٣٨	أنصت جيداً أثناء شرح المعلم				
٣٩	المقدرة على تنظيم أفكاري عند الحديث مع الآخرين				
٤٠	يسهل علي الانتقال من نشاط علمي إلى آخر				
٤١	أستمتع بالعمل مع زملائي				
٤٢	يعاملني المعلمون معاملة حسنة كوني متفوقاً				
٤٣	أجيد الدخول في مناقشات علمية مع زملائي				
٤٤	أحترم زملائي				
٤٥	أحب منافسة زملائي دراسياً				

ملحق (٧)

قائمة بأسماء المحكمين لمقاييس

أسماء المحكمين	التخصص	الجامعة
أ. د سليمان الريحاني	الإرشاد النفسي	الأردنية
أ. د نزيه حمدي	الإرشاد النفسي	الأردنية
أ. د نسيمة داوود	الإرشاد النفسي	الأردنية
أ. د سهام أبو عيطة	الإرشاد النفسي	الهاشمية
أ. د خولة يحيى	التربية الخاصة	الأردنية
أ. د حسين الشرعة	الإرشاد النفسي	مؤتة
أ. د انمار الكيلاني	ألإدارة التربوية	الأردنية
د. رياض ملكوش	الإرشاد النفسي	الأردنية
د. أسعد الزعبي	الإرشاد النفسي	الأردنية
د. عادل طنوس	الإرشاد النفسي	الأردنية
د. جهاد علاء الدين	الإرشاد النفسي	الهاشمية
د. إبراهيم باجس	الإرشاد النفسي	الأردنية

ملحق (٨)

كتاب الجامعة الأردنية لتسهيل مهمة الباحث

ملحق (٩)

كتاب وزارة التربية والتعليم لتسهيل مهمة الباحث

ملحق (١٠)

كتاب مدير التربية والتعليم لمنطقة عمان الأولى لتسهيل مهمة الباحث

POPULARITY AND ITS RELATIONS TO: AGGRESSION ACHIEVEMENT AND SOCIAL COMPETENCE AMONG ADOLESCENTS IN PUBLIC SCHOOLS

By

Thamer Hussein Ali Smerran

Supervisor

Dr. Riad Mohd Amin Malkosh

Abstract

The purpose of this study was to explore the relationship between popularity, aggression, achievement and social competence among adolescents in public schools.

The sample of the study consisted of (742) male and female students, (354) male and (388)female students from the Sixth grade to the First secondary grade with an age range (12-18) years chosen through random cluster sampling from 19 public schools in Amman First Educational directorate.

The researcher administrated four scales to measure the variables of the study: Popularity Scale developed by the researcher, Aggression Scale developed by the researcher, Social competency Scale developed by the researcher and the general average of the student of the first semester of the school year 2009/2010.

The findings of the study indicated that there is a significant statistical relation between popularity and aggression among adolescents. Moreover, there were no significant statistical relations between popularity and aggression as a whole due to gender variable, there is no statistical relation between popularity and academic achievement due to gender variable. Meanwhile, the findings indicated that there is a statistical relation between popularity and social competency due to gender variable as the means of the males score were higher than those for females. Based on the findings of the study the researcher recommended the need of increasing the social competency among female adolescents with low popularity in schools as well as studying the differences between males and females in expressing anger and using verbal aggression in the same degree.